DIE SCHULPOLITIK GRIECHENLANDS

Studie zur Kulturgeschichte Neugriechenlands
von 1821-1935

Inaugural - Dissertation

zur Erlangung der Doktorwürde

genehmigt von der philosophischen Fakultät
der Friedrich-Wilhelms-Universität zu Berlin

von

Theodor Haralambides
aus Konstantinopel (Türkei)

Tag der mündlichen Prüfung: 6. Juni 1935
Tag der Promotion: 16. Oktober 1935

1935
JUNKER UND DÜNNHAUPT VERLAG / BERLIN

360

Referenten: Prof. Dr. Eduard Spranger
Prof. Dr. Alfred Vierkandt

R. UNIV.
BIBLIOTHEEK
LEIDEN

Mit Zustimmung der Fakultät kommt hier nur ein Auszug der ganzen Arbeit zum Abdruck

Großdruckerei Paul Dünnhaupt, Köthen (Anh.)

Inhaltsverzeichnis

Einleitung . . . . . .

1. Prinzipielles zur vorliegenden Arbeit . . . . . .
2. Die dringenden Erziehungsprobleme der Gegenwart in Griechenland
3. Methodologisches Verfahren . . . . . .
4. Unsere Auffassung des Problems der Schulpolitik . . . . . .
5. Schulpolitische Spannungen in Griechenland . . . . . .
6. Einteilung dieser Arbeit . . . . . .

Teil I. Das Problem der Schulpolitik (Erörterung einiger grundlegender schulpolitischer Fragen) . . . . . .

1. Die Beziehungen zwischen dem Staat, den anderen Geistes- und Kulturgebieten und der Erziehung . . . . . .
   a) Sinn der Nationalerziehung . . . . . .
   b) Der synthetische Blick des großen Staatsmannes . . . . . .
   c) Staatliche und außerstaatliche Kräfte des geistigen und kulturellen Lebens eines Volkes . . . . . .
   d) Die erzieherischen Aufgaben des heutigen Staates . . . . . .
   e) Das Endziel der Schule . . . . . .
2. Die Frage über die Grenzen der Autonomie des Erziehungswesens
   a) Eigengesetzlichkeit im „Unterrichtlichen“ . . . . . .
   b) Eigengesetzlichkeit im „Erzieherischen“ . . . . . .
   c) Eigengesetzlichkeit im „Organisatorischen“ . . . . . .
3. Grunderfordernisse der Schulpolitik und die Aufgaben des Schulpolitikers . . . . . .

Teil II. Die schulpolitischen Fragen in Griechenland . . . . .

A. Kulturhistorische Rückschau . . . . . .

1. Das geistige und soziale Erbe Griechenlands anfangs des 19. Jahrhunderts . . . . . .
   a) Die derzeitige Geistesart der Griechen . . . . . .
      1. auf den Inseln . . . . . .
      2. auf dem Peloponnes . . . . . .
      3. auf dem Festland . . . . . .

b) Die kulturellen Strömungen . . . . . .
1. Die nationaldemokratische Grundtendenz der Neugriechen
2. Die antike Tradition . . . . . .
3. Die byzantinisch-christliche Tradition . . . . . .
4. Der Beginn einer neugriechischen Kultur . . . . . .
5. Der Einfluß des Auslandes . . . . . .
c) Die Hauptnationalideale der Griechen: das Unabhängigkeitsideal und die Wiedergeburt des alten Glanzes . . . . . .

2. Die Hauptzüge der Schulpolitik Griechenlands (1828—1928)
a) Das Bild der griechischen Bildung anfangs des 19. Jahrhunderts und die Bestrebungen von A. Korais . . . . . .
b) Die Periode der provisorischen Maßnahmen (1828—1833) . .
c) Die Periode der Stagnation (1833—1880) . . . . . .
1. Das Volksschulgrundgesetz von 1834 . . . . . .
2. Das Grundgesetz für das mittlere und höhere Schulwesen von 1836 und das Problem der Schulaufsicht . . . . .
d) Die Periode des Aufbaues seit 1880 . . . . . .
1. Zeichen des Aufbaues im allgemeinen und auf dem Gebiete der Schule insbesondere . . . . . .
2. Die wichtigsten Schulgesetzgebungen dieser Zeit (1895, 1905, 1914, 1917 usw.) . . . . . .
3. Die Schulreformbestrebungen seit 1889 und ihre wesentlichen Züge . . . . . .
α) Schulgesetzentwürfe und Pläne . . . . . .
αα) Das Problem der Gliederung des Schulwesens . .
ββ) Die Ansichten über die Lehrerbildung . . . . .
e) Das Bild des griechischen Schulwesens unmittelbar vor der Schulreform von 1929 . . . . . .
1. Die Fortschritte im griechischen Schulwesen . . . . . .
2. Die Sprachfrage: ihre schulpolitische und nationale Bedeutung . . . . . .
3. Der Mangel an Schulgebäuden . . . . . .
4. Der Bildungsstand der Lehrer . . . . . .
5. Übersicht über die Lücken und Mängel . . . . . .

B. Die Schulreform von 1929 und die Weiterentwicklung seitdem . . . . . .

1. Die Grundprinzipien der Neuorganisation . . . . . .

2. Die neugriechische „Psychosynthesis“ (Mentalität) und die Gliederung der Gesellschaft in Griechenland . . . . . .

3. Die Kritik des Gesetzgebers an der früheren Lage des Schulwesens . . . . . .

4. Die Neugestaltung der grundlegenden und der Berufsbildung
a) Die Unterstufe des Schulwesens . . . . . .
b) Die Oberstufe des Schulwesens . . . . . .

c) Die Frauenbildung . . . . . .
d) Die Einführung von Übersetzungen antiker und moderner Meisterwerke . . . . . .

5. Die Lehrerbildung . . . . . .
a) Seminare für Kindergärtnerinnen . . . . . .
b) Normalschulen für Volksschullehrer: ihre Berechtigungsgründe
c) Seminare für Berufsschullehrer . . . . . .
d) Experimentelle Schulen an den Universitäten . . . . . .

6. Die Verwaltung und Aufsicht des Schulwesens . . . . . .
a) Der Höchste Bildungsrat . . . . . .
b) Die Umgestaltung des Oberschulausschusses . . . . . .
c) Die lokalen Aufsichtsausschüsse für die höheren Schulen . .
d) Die Schulbeiräte . . . . . .
e) Übersicht über das Schulverwaltungssystem . . . . . .

7. Beurteilung dieser Schulreform . . . . . .
a) Kritik von der antivenizelistischen Seite . . . . . .
b) Kritik von der extrem-sozialistischen Seite . . . . . .

8. Die bisherige Weiterentwicklung seit 1933 . . . . . .
a) Vorschriften über die Einrichtung von Bürgerschulen . . .
b) Die Pädagogischen Akademien . . . . . .
c) Die Umgestaltungen in der Verwaltung und Aufsicht des Schulwesens . . . . . .
1. Änderung des Oberschulausschusses . . . . . .
2. Bestimmungen über die Einrichtung von Schulbücherkommissionen . . . . . .
3. Ausdehnung der Kontrolle über die lokalen Aufsichtsausschüsse . . . . . .

C. Würdigung und Ausblick . . . . . .

1. Die Bezogenheit der Schulpolitik Griechenlands auf die gesamte Kultur des Landes . . . . . .
a) Die Sorge um das materielle Wohl des griechischen Volkes
1. Landwirtschaft und Agrarreform . . . . . .
2. Der Charakter des griechischen Handels . . . . . .
3. Die Schulpolitik und die Berücksichtigung dieses materiellen Wohles . . . . . .
b) Die Erhöhung des geistigen und kulturellen Niveaus des griechischen Volkes . . . . . .
1. Eine gewisse Konsolidierung der politischen Parteien
2. Die Zunahme der geistigen Strömungen . . . . . .
3. Das Wachsen der sozialen Tätigkeit der griechischen orthodoxen Kirche . . . . . .
4. Die Schulpolitik und die Berücksichtigung dieser Seite des Lebens . . . . . .

α) Das Privatschulwesen . . . . . .
β) Die pädagogische Forschungsanstalt und die Experimentelle Schule . . . . . .
γ) Die Notwendigkeit der Ergreifung weiterer Maßnahmen (Frauenorganisationen, Volkshochschulen, kulturelle Zentren) . . . . . .
c) Das Streben nach einer tieferen Einheit der Nation und die Schaffung von neuen National- und Bildungsidealen . . . .
1. Echte nationaldemokratische Gesinnung als höhere Synthese über extremen Auffassungen . . . . . .
2. Das Bildungsproblem als Zentrum der Aufbautätigkeit der Nation . . . . . .
3. Pflege des wirklichen geistigen und kulturellen Lebens
4. Unentbehrlichkeit des Religiösen für das geistige und kulturelle Leben . . . . . .
5. Das Richten des Blickes nach innen . . . . . .
2. Entwurf und Grundprinzipien eines Planes für das griechische Schulwesen und unsere Stellungnahme gegenüber den wichtigsten schulpolitischen Fragen Griechenlands . . . . . .
a) Entwurf . . . . . .
1. Grundlegende und Berufsbildung . . . . . .
2. Lehrerbildung . . . . . .
b) Grundprinzipien dieses Entwurfes . . . . . .
c) Unsere Stellungnahme . . . . . .
1. Das Problem der sechsjährigen Volksschule, die Einführung eines siebenten Jahres für die allgemein-praktische Orientierung und die Fortbildungsschulen . . . . . .
2. Die Einrichtung von Bürgerschulen . . . . . .
3. Die höheren Schulen, Progymnasien und die Hochschulvorbereitungsklassen . . . . . .
4. Die Berufsberatungsstellen und ihre Erweiterung zu „Volksaufklärungszentren“ in den Provinzen . . . . . .
5. Die Pädagogischen Akademien . . . . . .
6. Die Frauenbildung und die griechische Frauenbewegung
7. Sinn des Selbstverwaltungssystems; das Kultusministerium als Kulturzentrum (Beispiele) . . . . . .
3. Schlußbemerkungen . . . . . .

Literatur . . . . . .

Namenregister . . . . . .

Sachregister . . . . . .

Einleitung

„— Wir wollen sein ein einzig Volk von Brüdern,
In keiner Not uns trennen und Gefahr . . .
— Wir wollen trauen auf den höchsten Gott
Und uns nicht fürchten vor der Macht der Menschen.
. . . . . .
Bezähme jeder die gerechte Wut
Und spare für das Ganze seine Rache;
Denn Raub begeht am allgemeinen Gut,
Wer selbst sich hilft in seiner eignen Sache."

(Schiller, „Wilhelm Tell".)

1. Prinzipielles zur vorliegenden Arbeit

Ziel dieser Arbeit ist, die schulpolitischen Bestrebungen im modernen Griechenland zu untersuchen, d. h. zu zeigen, welche Beziehungen zwischen dem Staat, den übrigen Geistes- und Kulturgebieten (Religion, Wissenschaft, Wirtschaft, dem sozialen Leben usw.) zusammengenommen und dem Erziehungswesen auffindbar sind.

Obwohl die gegenwärtige Lage Neugriechenlands in Bezug auf die Bildung und Erziehung das Hauptthema dieser Studie bildet, ist doch die klare Darstellung der Situation in der Vergangenheit (seit der Wiedergeburt Griechenlands als unabhängiger Staat anfangs des 19. Jahrhunderts) die unentbehrliche Vorbedingung für das genaue Verständnis dieses Problems. Wenn überhaupt die Kenntnis der historischen Wirklichkeit für die kulturphilosophische oder sozialpolitische Untersuchung irgend einer Frage erforderlich ist, dann ist das besonders der Fall im neugriechischen Schulwesen, wo die Bildungsformen schon vor rund hundert Jahren ihre Prägung gefunden haben und ohne wesentliche Änderungen bis zur Zeit nach dem Weltkriege beibehalten wurden.

Was heißt eigentlich Schulpolitik, oder besser, worin bestehen die Beziehungen zwischen dem Staat, den übrigen Geistes- und

Kulturgebieten und der Erziehung in einem Lande, in dem das Bildungswesen der staatlichen Obrigkeit unterstellt ist? Genügt es vielleicht, die Antwort auf diese Frage in der Erwähnung der verschiedenen Gesetze, Erlasse, Rundschreiben, Schulverordnungen und Programme zu erblicken, also nur trockene, verknöcherte und tote Urkunden hier sprechen zu lassen? Gewiß nicht.

Unsere Aufgabe verstehen wir folgenderweise: Wir wollen in den G e i s t dieser Beziehungen eindringen, wir wollen klar dartun, inwieweit die Schulpolitik Griechenlands aus individuellem Willen und persönlicher Initiative hervorgeht, inwieweit sie auf historisch-gesellschaftlichen und tatsächlichen Notwendigkeiten und Einflüssen beruht und inwieweit sie schließlich einer tiefgreifenden Weltanschauung und einem wissenschaftlich-pädagogischen System entspringt.

Es ist überflüssig, die Bedeutung der Bildung und Erziehung für ein Volk zu betonen. Wohl aber ist es am Platze, die Rolle des Staates zu untersuchen und die Einflüsse der übrigen Geistes- und Kulturgebiete auf das Erziehungswesen zu beleuchten.

Eine Anzahl wichtiger Fragen taucht sofort auf:

Ist der Staat tatsächlich allmächtig? Ist er selbst die Quelle dieses auf die Schule ausgeübten Einflusses, versieht er — als Regulator in der Volksgemeinschaft — auch hier nur vermittelnde Funktionen oder wird er in dieser Beziehung von anderen Mächten geleitet? Besitzt er wirklich schöpferische Kräfte in sich oder vertritt er nur andere, wirksamere Faktoren? Trifft dies letzte zu, welche anderen Quellen sind es dann, die ihm für seine Schulpolitik Wegweiser sein wollen?

Erörtert man die Frage von der anderen Seite, von der Erziehung aus, so treten neue Probleme zutage, z. B. beschränkt sich die Schule auf die offiziellen Beziehungen zum Staat und nimmt sie die Schulgesetze ganz passiv vom Staate entgegen? Oder wirkt sie auch selbst durch bedeutende Schulmänner, durch ihre Lehrervereine und durch pädagogische Bestrebungen auf den Staat zurück?

Aber das Problem erweitert sich noch ungemein. Das ganze Volksleben, die ganze Nation wird miteinbezogen. Diese Tatsache darf uns nicht überraschen. Denn Erziehung und Bildung können sich wirklich nicht auf die vier Schulwände beschränken. Von Anfang an sprengen sie alle Bindungen und streben nach Licht und

Wärme, die sie von allen Seiten her, von der ganzen Umgebung verlangen. Es handelt sich hierbei um eine wichtige Lebensfrage[1]). Die Erziehung ist da, um den Menschen für das Leben vorzubereiten, und zwar für das ganze Leben in einem doppelten Sinne: einmal soll sie ihn für die Dauer seiner Existenz mit Kenntnissen und Fertigkeiten ausrüsten; zweitens aber, und das ist von größerem Belang, soll sie ihm zu der Steigerung seiner Persönlichkeits- und Charakterkräfte verhelfen, die ihn instand setzt, seine sozialen Pflichten zu erfüllen. Damit ist gesagt, daß der junge Mensch nicht nur Bildungsgüter erwerben soll, um für einen rücksichtslosen Kampf ums Dasein gerüstet zu sein. Im Gegenteil, diese theoretische und praktische Vorbereitung des Zöglings für das Leben muß im strengen und echten Einklang mit dem wirklichen und edlen Allgemeinwohl seiner Volksgenossen vor sich gehen, muß also höchstens ethischen Ansprüchen gerecht werden.

Wie läßt sich aber ein solches Ziel erreichen? Tatsächlich genügt es nicht, daß der Erzieher allein sich um den Zögling kümmere und der Staat auch noch zu Hilfe komme. Ehrliches Interesse für diese Vorbereitung des Zöglings strömt vom ganzen geistigen und kulturellen Leben der Nation aus, denn „die Ausgestaltung der Erziehung bei einem Volk ist ..... eine notwendige Frucht der Lebensanschauung des betreffenden Volkes“[1a]). Die Familie lehrt den Zögling Mitgefühl und Liebe, die Kirche stellt ihm das Ewige für immer vor seine Augen, die Wirtschaft macht ihn mit den harten Schwierigkeiten des Lebens vertraut, Literatur und Kunst verfeinern sein ästhetisches Gefühl, der Sport macht ihm den Wert der Reinheit und Ertüchtigung seines Körpers sichtbar, die Wissenschaft endlich und die Philosophie weisen ihn auf wichtige Probleme und Weltanschauungsfragen hin. Nur dann, wenn die ganze Kultur an ihr mitwirkt, kann die Schule eine lebendige Quelle hoffnungsvollen Segens für Nation und Menschheit sein. Denn die Schule selber schafft nichts wesentlich Neues;

---

[1]) Vgl. „Immanuel Kant über Pädagogik“ von Fr. Th. Rink, 1803: „Der Mensch kann nur Mensch werden durch Erziehung“ S. 62 (in. 2. Aufl. von Th. Vogt, Langensalza, 1883). Auch Nicolai Hartmann, Das Problem des geistigen Seins: „Die Erziehung ist der Weg der Menschenwerdung des Einzelnen“ S. 216.

[1a]) N. I. Exarchopoulos, Das athenische und das spartanische Erziehungssystem usw. (Einleitung).

sie ist nur der Ort, an dem die erzieherischen Bestrebungen aller Kulturgebiete, also der Volksgemeinschaft, vereinigt, durchgebildet und in die Praxis umgesetzt werden, an dem die Erziehung, „geboren aus dem Volksleben, ... wissenschaftlich durchdacht und gestaltet, an das Volk zurückgegeben" wird[2]).

Wenn im folgenden also auch über das geistige und kulturelle Leben Neugriechenlands gehandelt wird, so erhebt diese Studie nicht den Anspruch, hierüber Endgültiges zu sagen. Sie will mit der Untersuchung dieser Seiten des griechischen Lebens nur an ihr spezielles Thema heranführen und die notwendigen Unterlagen für das Verständnis der griechischen Schulpolitik vermitteln.

Prinzipiell wird versucht, von einem nationalen und auch — in menschlichen Grenzen — überparteiischen Standpunkt aus die schulpolitische Lage Neugriechenlands zu erörtern. Es ist unsere tiefste Überzeugung, daß in Griechenland, wo eine so verderbliche Parteipolitik seit langem getrieben wurde, eine neue Schicht von Menschen gebildet werden muß, deren Sendung es sein muß, überparteiisch zu urteilen und vor allem zu handeln. Das ist eine schwierige Aufgabe besonders für ein „*ζῶον ὑπερπολιτικὸν*" wie es der Neugrieche ist, und auch ein im Auge der „*πολλοί*" undankbares Unternehmen. Wir sehen aber keinen anderen Ausweg. Denn wir betrachten die Schulpolitik eines Landes nicht als am Rande der allgemeinen Nationalpolitik stehend, sondern als eines der wichtigsten Probleme, das eng mit der Zukunft der Nation verknüpft ist. Es ist unmöglich, daß die schulpolitische Lage eines Landes ohne eine entsprechende Umgestaltung des ganzen staatlichen Apparats und des allgemeinen öffentlichen Lebens eine dauernde Verbesserung erfährt. Deshalb halten wir diese allgemeinen Äußerungen für angebracht.

Im einzelnen soll diese neue Schicht von Menschen die öffentliche Meinung durch Wort und Tat auf das Allgemeinwohl lenken; ferner soll diese Gruppe alle echten Bestrebungen von seiten der Individuen oder der Parteien fördern, woher sie auch kommen, wenn sie nur eine Besserung der Gesundheit und der inneren Er-

---

[2]) Eduard Spranger, Die pädagogische Wissenschaft und ihre Bedeutung für das Volksleben, in Pädagogisches Zentralblatt I. Jgg. 1920, S. 366. Vgl. Eduard Spranger, Umrisse der philosophischen Pädagogik, in Internationale Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, III. Jgg. (1933—1934) 2. H., S. 169 (Über das ewige Wesen der Erziehung . . .).

ziehung des Volkes und der Organisation des öffentlichen Lebens bezwecken; endlich soll diese Gruppe Wege und Mittel aufsuchen, die dem griechischen Volk einen höheren Lebensstandard erschließen können.

Die folgenden Worte des bekannten politischen Schriftstellers Ion Dragumis in seinem am Anfang dieses Jahrhunderts erschienen Buche „Alle Lebenden....“ dürfen als Wegweiser für diese neue Schicht von Menschen dienen:

> „Aber Alexis trennt nicht die Kräfte der Nation und die Parteien können ihn nicht zergliedern ... alle Seiten der Nation vereinigen sich harmonisch in ihm, ... denn das ganze Leben der Nation ist auch sein eigenes Leben.“ S. 71 (2. Aufl. 1926).

Es ist unserem beschränkten menschlichen Leben leider nicht beschert, alle unsere Ideale zu verwirklichen, doch enthalten gesunde Gedanken eine Macht, die den kommenden Generationen Hoffnung und Trost verleihen kann. Sagt man doch: „Nicht alle Ideologie, die irreal bleibt, ist utopisch“[3]), so mögen die oben erwähnten Worte Dragumis wenigstens von einer kleinen Gruppe in Griechenland nicht als utopisch betrachtet werden.

Die Forderung einer überparteiischen und nationalgesinnten Haltung den dringenden Problemen unseres Volkes gegenüber ist kein neuer Gedanke. Wir wissen, daß es viele Griechen gibt, die schon ähnlich denken. Sie bleiben aber zerstreut, durch kleine Meinungsverschiedenheiten getrennt und deshalb ohne irgendeine Wirkung. In einem Zusammenschluß aller dieser Kräfte sehen wir einen bedeutenden Beitrag zur Lösung unserer heutigen Schwierigkeiten.

2. Die dringenden Erziehungsprobleme der Gegenwart in Griechenland

Unter diesen dringenden Nationalproblemen sind auch die folgenden schulpolitischen Fragen sehr wichtig[4]):

a) Der allmähliche Aufbau und Ausbau einer wirklichen Volksschule, um den neun Zehnteln der griechischen Jugend,

---

[3]) Nicolai Hartmann, Das Problem des geistigen Seins, S. 176.

[4]) In der vorliegenden Arbeit sehen wir von den speziellen Hochschulfragen ab. Vgl. Schulpolitik, in Proia (Ztg.), 18. Juni 1935.

die nur die Volksschule besuchen, eine genügende Erziehung und Bildung zu geben.

b) Die Einführung einer allgemeinen beruflichen Orientierung in die Volksschule und die tatsächliche Verbreitung der praktischen Berufsschulen, so daß die noch geringe Neigung der Neugriechen für eine systematische Handarbeit und die Agrikultur insbesondere gesteigert wird.

c) Eine genaue Auslese der für die höhere theoretische und wissenschaftliche Ausbildung geeigneten Schüler und eine allmähliche Umgestaltung der höheren Schulen, die den traditionellen Kräften und den gegenwärtigen Tatsachen und Notwendigkeiten des Landes entspricht.

d) Die Ausbildung der Frau für das nationale Leben, d. h. ihre körperliche, geistige und berufliche Schulung, die Weckung ihrer Teilnahme an dem Aufbau der Nation bildet eine der schwerwiegendsten Fragen der Gegenwart. Man vergißt oft, daß die Frauen die andere Hälfte der Nation sind.

e) Eine möglichst baldige, wenn nicht endgültige Lösung, so doch wenigstens eine nationalgerichtete Direktive in der Sprachfrage. Die Unsicherheit, die in dieser wichtigen Frage herrscht, hemmt nicht nur die geistige und kulturelle Entwicklung Neugriechenlands, sondern hindert auch, richtig und tief gesehen, den allgemeinen Aufbau des Landes.

f) Eine sorgfältige Ausbildung nicht bloß der Lehrer, sondern auch des Klerus (was nicht allein Sache der Kirche ist), der Sanitätsbehörden, wie auch der allgemeinen Beamten, weil sie alle, besonders die Volksschullehrer und die Priester in den kleinen und entlegenen Gemeinden, die allerwichtigsten Faktoren für die Wiedergeburt Neugriechenlands sind.

Die wirkliche Erziehung vollzieht sich nicht in den Schulgebäuden allein, sondern sie wird von dem ganzen Leben der Volksgemeinschaft beeinflußt. Neben den elementar-theoretischen und praktischen Kenntnissen, neben dem Ethos, sind auch die Körperpflege und die Sauberkeitsgewöhnung der Jugend, wie auch ihr allgemein-soziales Benehmen zu berücksichtigen.

Körperliche Ertüchtigung, innere Erziehung und moderne Organisation des öffentlichen Lebens, wir wiederholen es, tun arg not in Griechenland.

g) Eine einheitliche Organisation und Leitung des gesamten Allgemein- und Berufsschulwesens durch das Kultusministerium, die die gegenwärtige Zersplitterung der Verantwortung auf dem schulpolitischen Gebiet unter den verschiedenen Ministerien vermeiden und die erwünschte tiefere Zusammenarbeit des griechischen Volkes durch die Förderung gemeinsamer National- und Bildungsideale beschleunigen wird.

Diese dringenden Probleme auf dem schulpolitischen Gebiet sind nur ein Teil der ebenso wichtigen Fragen auf manchen anderen Gebieten, die mit dem materiellen und geistigen Leben des griechischen Volkes zu tun haben. Das griechische Volk kann nicht, ohne große Gefahren für sein Weiterbestehen, auf die Lösung der unendlichen innerpolitischen Streitigkeiten der Parteipolitik warten, die einfach die Fundamente der Nation unterminieren. Wenn die Politiker ihre wahre Mission vergessen oder keine Zeit „für solche Probleme" haben, dann soll die griechische Privatinitiative, deren Geschichte auch für andere Völker vorbildlich sein könnte, sich organisieren und diese schwere nationale „Last" von den Schultern der eigentlich dazu Berufenen (der Staatsmänner) wegnehmen. In diesem Fall soll die gut organisierte Privatinitiative sowohl für einen höheren Lebensstandard wie auch für die geistige und kulturelle Entwicklung des griechischen Volkes sorgen. Das ist aber die heiligste Pflicht aller Griechen und die Privatinitiative in dieser konstruktiven Nationalarbeit sollte eigentlich nur die unentbehrliche Stütze des weitblickenden Staatsmannes sein.

Wenn viele Griechen zögern, wegen der sogenannten „Allmacht des Geldes" sich für die Förderung dieser konstruktiven Privatinitiative einzusetzen, so sagen wir ihnen, daß es kein größeres Kapital gibt als die Liebe für das Vaterland und den Willen zur Zusammenarbeit aller nationalen Kräfte für dieses Vaterland. Damit wird jedoch die Wichtigkeit des Geldes nicht geleugnet. Der Reiche ist nicht weniger als der Gebildete verantwortlich für das Ganze der Volksgemeinschaft, deren Mitglied er ist. Aber über dem Gelde und über dem Wissen steht der Begriff der inneren Zusammengehörigkeit zu einem Vaterland wie auch die moralische Verpflichtung aller, diesem Vaterland mit Taten zu dienen. Nur unter dieser Voraussetzung kommen wir der Lösung der sozialen Frage näher und nur so wird der übertriebene Individual- und Nationalegoismus vermieden werden. Die Vorbereitungsarbeit zu

einer solchen Haltung des Menschen soll nun möglichst früh beginnen, so daß der Erwachsene sie natürlicherweise in seinem sozialen Benehmen äußert. Hier ist der Beitrag aller Erziehungsfaktoren offensichtig.

3. Methodologisches Verfahren

Wenn das bisher Gesagte unseren innersten Wunsch widerspiegelt, so bilden die folgenden Äußerungen die Maßstäbe der vorliegenden Arbeit:

Man kann nicht die schulpolitischen Fragen eines Landes erörtern, ohne die geistige und kulturelle Gesamtlage dieses Volkes grosso modo zu berücksichtigen, weil sonst nur einseitige Theorien und sprunghafte Entscheidungen erfolgen, die höchstens nur vorläufige Palliativen sind, aber keine dauernde Wirkung haben. Ein solches Verfahren ist für einen großen und gut organisierten Staat unvernünftig, für einen kleinen und nicht besonders fortgeschrittenen Staat aber etwas Verbrecherisches. Deshalb soll jede ergriffene Maßnahme das Ergebnis einer gründlichen Untersuchung sein, die auf die Wirklichkeit des betreffenden Landes gerichtet ist und die die dringendsten Nöte der Bevölkerung berücksichtigt.

Also ist der Gedanke der allseitigen kulturellen Wechselbeziehungen und die Berücksichtigung der gegenwärtigen Wirklichkeit des Landes der erste methodologische Maßstab unseres Verfahrens.

Ein weiterer ist die tiefste Überzeugung, daß die Rettung eines Volkes nicht von außen her kommt, sondern nur von innen heraus. Die nationale Idee, das Volk, zu welchem wir innerlich gehören, ist der Ausgangspunkt des Aufstieges für jede Volksgemeinschaft. Es ist nicht die Zeit, das „Internationale" — besser das „Übernationale" — ohne weiteres zu billigen und aufzunehmen, weil das „rein Internationale" noch nicht geboren ist. Wo es als solches aufzutreten scheint, wird es in demselben Augenblick national gefärbt. Wie kein „überindividuelles Bewußtsein" existieren kann außerhalb des Individuums, so gibt es auch keinen „internationalen Menschen", geschweige eine „rein internationale Gemeinschaft". Niemand wird aber weder das Bestehen internationaler Beziehungen zwischen den verschiedenen Völkern leugnen noch ihrer möglichst großen Förderung widerstreben. Die Tatsache

bleibt also, daß jeder Mensch zu einem Volke gehört, wie er zu einer Familie gehört, und daß durch diese innere Zugehörigkeit sein ganzes Leben wesentlich bedingt ist.

Mit anderen Worten, der zweite Maßstab unseres Verfahrens ist das Nationalbedingtsein.

Die schulpolitischen Fragen Neugriechenlands sollen ferner auf Grund der Besonderheit des griechischen Volkscharakters, der durch das geschichtliche Schicksal und Erbe der Vergangenheit und Tradition geformt ist, untersucht werden. Nur so können wir der inneren Wirklichkeit des Volkslebens näher treten und dementsprechend unserem Volke besser dienen. Deshalb sollen alle zukünftigen Maßnahmen nicht einfach von außen importiert werden, weil sie so die „Seele des Volkes" nie berühren werden, sondern jede Erneuerung soll möglichst aus dem Bestehenden heraus organisch weiterwachsen und ausreifen. Es ist besser, bei einem festen, aber veralteten Prinzip zu bleiben, als einem neuen snobartig nachzujagen. Wir sind also drittens für eine langsame Weiterentwicklung und für einen völlig bewußten allmählichen Aufbau und Ausbau aus dem Vorhandenen heraus. Je länger das Revolutionäre vermieden wird, desto besser für das Ganze eines Volkes. Damit wird aber nicht gesagt, daß die modernen Errungenschaften der anderen Völker abgelehnt werden müßten. Unser Verfahren will, daß jeder weitere Schritt nach vorwärts erst nach gründlicher Vorbereitung eintreten soll.

Nachdem wir die Grundprinzipien unserer Methode für die vorliegende Arbeit gegeben haben, wollen wir hier noch einiges über die Behandlung der konkreten schulpolitischen Probleme Neugriechenlands sagen, um die Verflochtenheit der staatlichen und außerstaatlichen Beziehungen in ihrer Wirkung auf das Erziehungswesen klarzulegen.

4. Unsere Auffassung des Problems der Schulpolitik

Unter Schulpolitik verstehen wir folgendes:

Einmal die in einer bestimmten Zeit ergriffenen Hauptmaßnahmen einer staatlichen oder sonstigen vom Staate beauftragten Autorität, die einerseits das Schulwesen des Landes für die Jugend organisieren und leiten (also die grundlegenden Schulen, die Be-

rufsschulen, Hochschulen, benachbarten Institutionen und verschiedenen jugendlichen Verbände), andererseits das geistige und kulturelle Niveau des ganzen Volkes durch die Einrichtung von Volkshochschulen und sonstigen wissenschaftlichen und kulturellen Zentren (Akademien, Instituten, Vereinen, Bibliotheken usw.) und durch die Förderung der Schönen Künste (Theater, Musik usw.) erhöhen soll, was wieder einen großen Einfluß auf die jungen Generationen ausübt.

Das ist das positiv-konstruktive Element in der Schulpolitik.

Zweitens verstehen wir unter Schulpolitik, und hier handelt es sich vor allem um das theoretisch-vorbereitende Element der Schulpolitik, die Grundprinzipien, sagen wir, die Ideologie, den Geist der ergriffenen oder zu ergreifenden Maßnahmen und auch die Auseinandersetzung der mit der Erziehung der Jugend und der Förderung des allgemeinen geistigen und kulturellen Niveaus beauftragten Autorität oder Autoritäten mit den übrigen Geistes- und Kulturfaktoren, die in einer Volksgemeinschaft lebendig vorhanden sind, und die je nach dem Charakter des Volkes, nach dem geschichtlichen Schicksal des Landes und der Besonderheit der auftretenden schulpolitischen Fragen mehr oder weniger Interesse an diesen Problemen haben oder sogar kämpfend ihnen gegenüber Stellung nehmen. Nicht selten findet z. B. eine Auseinandersetzung zwischen den pädagogischen Kreisen eines Landes und der beauftragten Autorität statt, was oft ein Zeichen für die hohe Entwicklung des Interesses und die rege Erörterung der wissenschaftlich-pädagogischen Probleme ist, wie es die Dezemberkonferenz von 1890 und die Reichsschulkonferenz von 1920 in Deutschland vorbildlich zeigen.

5. Schulpolitische Spannungen in Griechenland

Wenden wir uns jetzt den schulpolitischen Fragen Neugriechenlands zu, so glauben wir unseren oben erwähnten Grundprinzipien und unserer Auffassung des Problems der Schulpolitik nach, daß wir im Rahmen einer zusammenfassenden geschichtlichen Darstellung der geistigen und kulturellen Gesamtlage dieses Landes am besten unser Ziel erreichen können. Gerade um dieser Klarheit willen haben wir ein historisch-deskriptives Verfahren gewählt, um

sowohl den unentbehrlichen geschichtlichen Hintergrund wie auch die rein schulpolitischen Tatsachen und Spannungen zwischen den verschiedenen Kulturfaktoren um das Erziehungswesen darzustellen.

In der Darstellung selbst wird gezeigt, daß in den spezifisch schulpolitischen Verhältnissen Neugriechenlands die Rolle der staatlichen Autorität den Gesetzen des Landes nach bei weitem den Einfluß der anderen an diesem Gebiet interessierten Kulturfaktoren überwiegt. Es handelt sich in der Hauptsache um ein staatlich organisiertes Schulwesen, doch ist das Privatschulwesen gediehen. Diese Privatinitiative — und Privatinitiative ist eine der größten Eigenschaften des griechischen Volkes, die in vielen und großzügigen Stiftungen zum Ausdruck kommt — wird sogar vom Staat gefördert, weil dadurch sein Budget bei der schwierigen finanziellen Lage des Landes beträchtlich erleichtert wird. Auch aus liberalen Prinzipien wurde die Zunahme der Privatschulen besonders nach 1860 begünstigt.

Erst seit 1926 und 1933 beginnt die systematische Aufsicht der Privatschulen und vor allem seit 1931 verschärfen sich die staatlichen Vorschriften in Bezug auf die fremden Schulen. Die Zahl der Privatschulen wird nur nach dem Eintreten einer Verbesserung der staatlichen Schulen abnehmen.

Über die schulpolitische Wirksamkeit der orthodoxen Kirche ist nicht viel zu sagen. Während die verschiedenen katholischen und protestantischen Missionen — vor allem die katholischen — ihre Schulen vermehren, und das in einem Lande, dessen Bevölkerung fast gänzlich der orthodoxen Kirche gehört, wurde diese letztere, in der die griechische Nation eine große Stütze während der Unterjochungszeit gefunden hatte, aus innerpolitischen Gründen vom Staat sogar in ihrer innerkirchlichen Tätigkeit bis nach den Weltkriegsjahren geknechtet. Und doch war zu Anfang des neunzehnten Jahrhunderts die orthodoxe Kirche, wenn sie ihre soziale Sendung dem griechischen Volk gegenüber vor Augen gehabt hätte, die einzige große Macht nach dem Staat, die mit ihm zusammen für die geistige und kulturelle Entwicklung Neugriechenlands hätte sorgen können. Es ist nicht am Platze, in einer Einleitung über die Schulpolitik Griechenlands diese peinliche Seite der neugriechischen Kulturentwicklung während der ersten hundert Jahre der Unabhängigkeit dieses Landes zu erörtern. Durch

diese Bemerkung soll aber auch nicht die ganze Schuld auf die Schultern der verschiedenen griechischen Regierungen geschoben werden. Eines bleibt doch bestehen: die tiefere religiöse und echte ethische Schulung der griechischen Nation hat darunter gelitten. Erst nach dem Erscheinen der organisierten sozialistischen (1908) und kommunistischen (1919) Bewegungen und vor allem nach der kleinasiatischen Katastrophe (1922) versuchte die orthodoxe Kirche unter der Führung fähiger Prälaten und anderer Theologen durch religiöse Verbände und Kongresse, durch Sonntagsschulen und Veröffentlichungen ihre alte Bedeutung wieder zu gewinnen.

Mit der auftretenden Aufstiegsperiode seit ungefähr 1880 nehmen auch andere Mächte an den schulpolitischen Fragen Neugriechenlands teil. Ein Druck auf die Regierung wurde zunächst von seiten der pädagogischen Kreise ausgeübt. Die in Deutschland ausgebildeten Pädagogen verlangten eine Reform des seit Anfang des neunzehnten Jahrhunderts eingeführten „wechselseitigen Systems" (der Lancasterschen Methode) und die Einführung der damals (um 1880) in Deutschland herrschenden Herbartianischen Methode. Sie traten auch für eine Verbesserung der Lehrerbildung ein.

Ähnliche schulreformatorische Bestrebungen von großem Belange für die Nation wurden in den folgenden Jahrzehnten gefordert. Ein kleiner Teil dieser Bestrebungen wurde durchgeführt. Vieles blieb aber immer aus parteipolitischen Gründen ein frommer Wunsch. Erst die Schulreform von 1929 hat das Eis gebrochen. Die seitdem ergriffenen Maßnahmen haben nützliche Steine zum Erziehungsgebäude Griechenlands hinzugefügt, wie es in der vorliegenden Arbeit gezeigt werden soll.

Fast gleichzeitig machte sich auch ein Einfluß der wirtschaftlichen Kreise, die durch die aufsteigende Wirtschaft des Landes und seine allmähliche Industrialisierung erstarkten, auf die Schulpolitik fühlbar. Das äußerte sich seit 1900 in der Zunahme der neubegründeten Handelsschulen.

Damit wandte sich aber die Tendenz von einer humanistischen Bildung zu einer mehr realistischen hin. Der poitivistische Geist, bedingt durch den Aufschwung der Naturwissenschaften um die Jahrhundertwende, konnte Griechenland nicht unbeeinflußt lassen. Das Realgymnasium wurde eingeführt.

Hier zeigt sich, daß noch eine andere Macht vorhanden ist, die auf das neugriechische Leben und folglich auf das griechische Erziehungswesen einwirkt, nämlich der Einfluß des Auslandes, besonders von Deutschland und Frankreich her. Der deutsche Einfluß erstreckt sich mehr auf die theoretisch-wissenschaftliche, der französische mehr auf die literarisch-künstlerische und sozial-organisatorische Seite des griechischen Lebens. Freilich kann man diese Einflüsse nicht scharf trennen und ihr Wirkungsfeld nicht genau abgrenzen.

Die letzte und wichtigste Auseinandersetzung in den schulpolitischen Fragen entsteht von seiten der politischen Parteien vor allem nach der traurigen Spaltung der griechischen Nation in zwei sich bekämpfende Fronten seit 1915. Wir denken dabei an die Konstellationen um die liberale Partei, die trotz ihrer verschiedenen Namen und Färbungen doch in ihren Zielen und in ihrer Weltanschauung zusammengehören und einen politischen Block bilden oder bilden könnten, und an die Antivenizelisten, die alten Royalisten, aus deren Reihen sich Ende 1920 die Volkspartei bildete, die sich seit 1933 am Ruder des Staates befindet.

Dieses ganz roh skizzierte Bild der heutigen griechischen Parteien bezweckt hier nur, die zwei großen und einflußübenden Konstellationen des politischen Lebens Griechenlands zu zeigen und ihre Auswirkung auf die Schulpolitik des Landes anzudeuten. Die Kreise um die Volkspartei betonen mehr das National-traditionelle, ohne damit die modernen Errungenschaften auszuschließen, während die andere politische Richtung mehr auf die allgemeinen liberalistischen Gedankengänge und auf Erneuerung gerichtet ist. Beide Tendenzen haben einen gemeinsamen Gegner, nämlich den Kommunismus, der in den Nachkriegsjahren, abgesehen von allgemeineren Gründen, wegen der oben genannten politischen Spaltung der Nation und wegen der mangelhaften Organisation des religiösen und kulturellen Lebens in Griechenland verhältnismäßig große Fortschritte machen konnte.

Das Wesen der Spannung zwischen den zwei großen politischen Richtungen auf dem schulpolitischen Gebiet soll man, so merkwürdig es klingen mag, nicht so sehr in den konkreten schulpolitischen Fragen selbst suchen, wie z. B. in den Kämpfen für oder gegen die Pädagogischen Akademien, für oder gegen die sechsjährige allgemeine Volksschule, für oder gegen die weitere Ein-

führung der Volkssprache in das Schulwesen, als vielmehr in der allgemeinen Haltung und Gesinnung beider Gruppen, die sich vorwiegend aus innerpolitischen Gründen, aus einem gegenseitigen Mißtrauen und aus persönlichen Verstimmungen und Verbitterungen erklären. In der Auseinandersetzung um die verschiedenen schulpolitischen Probleme finden sich Verteidiger der möglichen Auffassungen oft in beiden Lagern.

Deshalb verlangen wir mit Recht eine überparteiische, eine nur nationalgerichtete und nur die Totalität des Landes berücksichtigende Schulpolitik, die der nationaldemokratischen[5]). dieser echtesten traditionellen politischen und sozialen Grundeigenschaft des griechischen Volkes entspricht. Nur eine solche Schulpolitik kann unter den verschiedensten Regimen im wesentlichen unangetastet beibehalten werden.

6. Einteilung dieser Arbeit

Im einzelnen geht die vorliegende Arbeit folgenden Gang:

In einem kurzen ersten Teil untersuchen wir das Problem der Schulpolitik im Allgemeinen, um unsere Auffassung über die drei grundlegenden Fragen, nämlich über die Art der Beziehungen zwischen dem Staat, den anderen Geistes- und Kulturgebieten und der Erziehung, über die Frage der Grenzen der Autonomie des Erziehungswesens und endlich über die Grunderfordernisse der Schulpolitik und über die Aufgaben des Schulpolitikers ganz allgemein darzulegen.

Es folgt ein längerer Teil, der Hauptteil dieser Arbeit, in dem die spezifisch schulpolitischen Fragen Neugriechenlands behandelt werden. Dieser zweite Teil wird folgenderweise eingeteilt:

In einem ersten Abschnitt wird eine kulturhistorische Rückschau gegeben, in der das geistige und soziale Erbe Neugriechenlands anfangs des neunzehnten Jahrhunderts, ferner die Hauptzüge der Schulpolitik Griechenlands während des neunzehnten Jahrhunderts

---

[5]) Diese nationaldemokratische Grundeigenschaft der Neugriechen darf nicht als eine Neigung zur äußerlichen republikanischen Staatsform, sondern muß als eine Grundgesinnung, als eine innere Haltung betrachtet werden, die sich in sozialem Verhalten und in der Lebensführung manifestiert. Es handelt sich letzten Endes um eine ethische Überzeugung, aus der heraus jedermann dem andern Ehrfurcht vor seiner Persönlichkeit und Achtung vor seinen Fähigkeiten und konstruktiven Leistungen entgegenbringen soll.

und die Schulreformbestrebungen zwischen 1889 und 1928 dargeboten werden.

Der zweite Abschnitt behandelt die durchgeführte Schulreform von 1929, die an dieser Reform geübte Kritik und die weitere schulpolitische Entwicklung seitdem.

Im dritten Abschnitt wird die heutige geistige und kulturelle Gesamtlage Neugriechenlands, soweit sie direkt auf die Schulpolitik des Landes bezogen ist, in großen Zügen erörtert. Am Schluß dieses Abschnittes wird ein Entwurf für das griechische Schulwesen gegeben und zu den hauptsächlichen schulpolitischen Fragen Neugriechenlands Stellung genommen.

Berlin-Lietzensee, August 1935.

I. Teil

Das Problem der Schulpolitik

(Erörterung einiger grundlegender schulpolitischer Fragen)

In diesem Kapitel werden folgende drei wichtige schulpolitische Probleme erörtert, die wir als zu dem Wesen aller schulpolitischen Bestrebungen gehörend betrachten: das Problem der Beziehungen zwischen dem Staate, den anderen Geistes- und Kulturgebieten und der Erziehung, die Frage über die Grenzen der Autonomie des Erziehungswesens und endlich die Grunderfordernisse der Schulpolitik und die Aufgaben des Schulpolitikers.

1. Die Beziehungen zwischen dem Staat, den anderen Geistes- und Kulturgebieten und der Erziehung

Unter Schulpolitik ist nicht nur die staatliche Schulpolitik zu verstehen. Denn, wie es schon oben angedeutet wurde, können auch verschiedene andere Kulturfaktoren, sogar private Gruppen und einzelne Bürger in einem Volke auf die Schulpolitik einwirken. Dennoch ist der große Einfluß des Staates immer und überall zu spüren, sogar in Ländern, wo das Bildungswesen im juristischen Sinne keine öffentliche Angelegenheit ist. Es ist natürlich, daß der Staat das allergrößte Interesse am Schulwesen des Landes hat, da eine richtige Erziehung der Jugend und eine zielbewußte Volksbildung die Kraft des Staates selbst fördern. Aber auf die sogenannte staatsbürgerliche oder besser Nationalerziehung legt der Staat einen besonderen Wert.

a) Sinn der Nationalerziehung

Was ist denn nun Nationalerziehung?

Wenn man vom Staat spricht, so denkt man — mit Unrecht — oft an eine Regierung, die, aus einer führenden Gruppe von Men-

schen bestehend, die politischen Angelegenheiten ohne die Mitbestimmung der anderen Kräfte der Nation zu erledigen habe. Damit entbindet man sich leicht von jeder Verantwortung für die politische Tätigkeit seiner Regierung, obgleich es sich um das gemeine Schicksal des Ganzen handelt, und verlegt diese Verantwortung auf die Schultern der am Ruder des Staates sich befindenden Gruppe. Ferner hat man die Tendenz, die erfolgreichen Ergebnisse der Politik als nationale Errungenschaften zu betrachten und zu genießen, schließt sich aber, wenn man es nur könnte, bei Mißerfolgen der Regierenden von der Verantwortlichkeit für das Ganze aus. So vergißt der Einzelne allzu schnell, daß er nur ein Glied einer großen Gemeinschaft ist, und daß am Elend wie am Wohlergehen eines Volkes ein jeder in gleicher Weise teilhat. Wir gehören zu einem Volke, ähnlich wie wir zu unserer Familie gehören. In beiden Fällen stehen wir unter überindividuellen Mächten, die uns unbekümmert um unseren Willen und unsere Ziele in ihr Wirken einbeziehen.

Ein Volk kann nur dann gedeihen, wenn die Sorge für die staatlichen Angelegenheiten nicht bloß einer Gruppe überlassen bleibt, sondern wenn sie der ganzen Nation im Grundprinzip auferlegt ist. In der Erreichung dieses Zieles, d. h. in jedem einzelnen Gliede eines Volkes dieses Pflicht- und Verantwortungsgefühl zu wecken, liegt tatsächlich der Sinn der Nationalerziehung.

b) Der synthetische Blick des großen Staatsmannes

Wenn trotzdem der regierenden Schicht eines Staates die Führung der Politik anvertraut bleibt, so geschieht es aus dem Grunde, weil man ihr das nötige Sachverständnis auf diesem Gebiet zuerkennt. Damit ist nicht gemeint, daß in der Vertrautheit mit der Technik der bureaukratischen Verwaltung und in ihrer sachverständigen Beherrschung das Wesen der Politik liege. Wahre Staatsführung findet sich vielmehr erst in dem synthetischen Blick des großen Staatsmannes, der in seiner Seele als in einem natürlichen Treffpunkt alle lebendigen Kräfte der Nation harmonisch vereinigt. Eine solche innere Verbundenheit und tiefe Wechselwirkung zwischen Nation und Regierung birgt wichtige ethische Momente in sich. Einmal erkennen die Glieder der nationalen Gemeinschaft freiwillig die Autorität dieser führenden Persönlichkeit an und sind bereit,

ihr um des Ganzen willen zu gehorchen; andererseits ist der wahre Staatsmann von der Überzeugung beseelt, nicht seinem eigenen Interesse, sondern dem gemeinsamen Wohl der Nation zu dienen. Unterwirft sich nicht der Staat selber einer Rechtsordnung, seinen Gesetzen, und bindet er sich nicht an die Verfassung des Landes? Liegt nicht die Stärke einer Regierung in dem Vertrauen, das sie im Volke findet? „Der Staat", sagt Korais in seinen „Prolegomena zur Nikomachischen Ethik", „ist die Vereinigung von Politik und Moral"[1]).

c) Staatliche und außerstaatliche Kräfte des geistigen und kulturellen Lebens eines Volkes

Dazu kommt natürlicherweise die Besinnung auf die Zweckmäßigkeit und Notwendigkeit des Staates als einer Institution, in welcher „der Gedanke einer kurzen, schöpferischen Epoche sich im Volksleben auf lange Frist wirksam erhalten"[2]) wird, und die als Regulator des ganzen Volkslebens den Wesenszügen einer Nation Ausdruck gibt. Damit wird aber nicht gesagt, daß das Zweckmäßige und das Nützliche der staatlichen Institution den Gegenpol der sittlichen Kräfte einer Nation bildet. Das Sittliche und das Nützliche gehören zusammen; denn das Ethische als Norm spielt sich nur im Gedanken ab und lebt nur im Gewissen des Einzelnen, aber erst im Handeln wird es verwirklicht. „Denn der Staat als sittliche Idee", sagt Kerschensteiner, „ist das von allen Gliedern notwendig gewollte Mittel für den gerechten und billigen Ausgleich aller die Gemeinschaft fördernden Interessen der grundsätzlich sittlich-autonomen Glieder und zugleich das von allen gewollte Mittel zur Verhinderung der gemeinschaftsschädlichen Einflüsse und Einwirkungen. Sein Wesen liegt in der Idee vollendeter Gerechtigkeit und Billigkeit und zugleich in der Anerkennung der sittlichen Autonomie seiner einzelnen Glieder, eine Anerkennung, die nur auf der ethischen Grundvoraussetzung ruhen kann, daß die Ordnungsfunktionen, in deren Befriedigung die geistigen Werte erlebt werden, dem menschlichen Geist immanent sind"[3]).

---

[1]) Ch. P. Oekonomos, Die pädagogischen Anschauungen des Adamantios Korais, S. 51.

[2]) W. Flitner, Die Erziehung und der neue Staat, in ‚Neue Jahrbücher' 1930, S. 700.

[3]) G. Kerschensteiner, Theorie der Bildungsorganisation, S. 96.

Welches sind nun diese quasi-autonomen „Glieder" der Volksgemeinschaft, die sich freiwillig dem Staat für das allgemeine Gedeihen zur Verfügung stellen? Es sind die verschiedenen Geistes- und Kulturgebiete (Religion, Kunst, Wissenschaft, Wirtschaft, Recht, das soziale Leben usw.), die überindividuelle und zeitüberspannende Sinn- und Wirkungszusammenhänge bedeuten. Jedes von ihnen besitzt nicht nur ein ewiges Sinnprinzip, sondern auch ein eigenes Aufbaugesetz, und stellt eine Verwirklichung von Normen, Werten und Sinngehalten dar. Diese übergreifenden geistigen und kulturellen Kräfte sind historisch bedingt. Sie werden von einer Generation zur anderen übermittelt und von jeder neu gefärbt und bereichert, ohne aber ihr inneres geistiges Grundgerüst zu verlieren. Sie stellen das „Ewige im Historischen" dar. Sie alle zusammen mit dem Staat bilden den objektiven Geist, der vermöge seiner Überindividualität und Überzeitlichkeit stärker und länger wirkt als das einzelne Individuum und dem Einzel-ich als Norm in objektivierter Gestalt entgegen tritt. Der objektive Geist ist aber kein überindividuelles Bewußtsein, sondern er wird nur durch das Einzel-ich erfaßt, bewertet und gefördert. So nimmt der individuelle Geist an diesem übergreifenden und überpersönlichen geistigen und kulturellen Reich teil, weil er auch in seinem Wesen den Grundeigenschaften dieses geistigen Reiches analog strukturiert ist[4]).

Es ist auch, glauben wir, durch diese überwölbende und überzeitliche Kraft der Kultur möglich, daß der Mensch über seine individuellen Begrenzungen hinausreicht und einen Blick, mag er auch noch so flüchtig und unbefriedigend sein, in das metaphysische Reich der Ewigkeit werfen kann.

Die außerstaatlichen Kräfte der Kultur eines Volkes können von seiten des Staates keineswegs übersehen werden. Die wechselseitige Bedeutung dieser beiden Faktoren füreinander und die Abhängigkeit beider voneinander läßt sich nicht verkennen. Wie einerseits das Handeln des Staates von diesen lebendigen Kräften im Volke beeinflußt wird, so bestimmt andererseits die staatliche Wirksam-

[4]) Vgl. Ed. Spranger, Lebensformen, S. 5f., 16f., 393; Die Kulturzyklentheorie und das Problem des Kulturverfalls, S. 11, 15; Das deutsche Bildungsideal der Gegenwart S. 64. — A. Vierkandt, Gesellschaftslehre, S. 419; N. Hartmann, Das Problem des geistigen Seins, S. 172. — H. Freyer, Soziologie als Wirklichkeitswissenschaft, S. 80, 171f.

keit die Bewegungsrichtung der Kultur mit. „Der Sinn und die wirkende Funktion jedes ‚Momentes' kann nur in Wechselbeziehung zu allen anderen Momenten verstanden werden ... Und in diesem Sachverhalt liegt die Schwierigkeit jeder geisteswissenschaftlichen Betrachtung, die die Totalität des Geisteslebens erfassen will: sie müßte eigentlich von allen Seiten zugleich herkommen und nach allen Seiten zugleich ausstrahlen"[5]).

Innere Spannungen und Konflikte zwischen diesen verschiedenen Kulturmomenten sind unvermeidlich, weil jedes Geistes- und Kulturgebiet nach eigenen ihm innewohnenden Gesetzen sein Leben zur Vollendung bringen will. Diese Konflikte, die in jeder möglichen Staatsform auftreten, bedeuten aber keine Gefahr für die Zukunft des betreffenden Volkes, solange man die Einheit des Ganzen vor Augen hat und den ausgleichenden Einfluß des Staates als eine Lebensnotwendigkeit betrachtet. In diesen echten Kampf der Geistes- und Kulturgebiete, der für das ganze Volk von großer Tragweite ist, wird in unserer Zeit in immer klarer hervortretender Sichtbarkeit auch der Staat mit hineingezogen. „Die Zeit der großen Einseitigkeiten", sagt Spranger, „ist vorbei wie die Zeit der allgemeinen Gleichförmigkeit. Die Zeit des großen Verstehens ist gekommen. Aber nicht als eine Schwäche, sondern als eine Kraft. Und ob diese Kraft in die Welt zu wirken vermag, das hat sie vor allem auf politischem Gebiet zu erweisen. Die Glieder eines Volkes sind nicht gleichnamige Größen, sie sind differenzierte Lebensgebilde, die die organisatorische Form finden müssen, um miteinander zu leben. Der Staat aber soll das lebendige Kunstwerk sein, das in organischer Gliederung diese ganze reiche Bewegung umfaßt als eine überlegene Lebensform. Da liegt das Ziel. Eine Aufgabe, wie sie noch keiner Zeit zuvor zum Bewußtsein gekommen ist"[6])!

Unter Umständen ist es auch die Pflicht des Staates, die staatsfeindlichen Einflüsse auszuschalten und die übermäßigen Ansprüche der übrigen Geistes- und Kulturfaktoren im Hinblick auf die Erhaltung des Ganzen zurückzuweisen. „Sofern sie (diese übrigen Faktoren — der Verf.) nämlich eine staatsverneinende Welt-

---

[5]) Ed. Spranger, Die wissenschaftlichen Grundlagen der Schulverfassungslehre und Schulpolitik, S. 15.

[6]) Ed. Spranger, Fünfundzwanzig Jahre deutscher Erziehungspolitik, S. 28.

anschauung vertreten, kann man auch von dem Rechtsstaat nicht verlangen, daß er ihnen Raum in seinem Innern gönne“[7]).

Obwohl der Staat diese wichtige Rolle spielt, dürfen wir dennoch die Grenzen der staatlichen Wirksamkeit nicht übersehen. Gewiß birgt auch der Staat ein schöpferisches Moment in seinem Schoß, das in dem Wirken hervorragender Staatsmänner hervortritt, jedoch liegt das eigentlich Schöpferische, das ein Land zu einem Kulturland macht, nicht allein in der Tätigkeit einer Regierung, sondern in dem verhältnismäßig eigengesetzlichen Leben von Religion, Kunst, Wissenschaft, Wirtschaft usw. Der weit in seine Zukunft blickende Staat soll auf keinen Fall diese schöpferischen Kräfte der Nation verkümmern lassen. Ihr Tod bedeutet ohne Zweifel seinen eigenen Untergang.

d) Die erzieherischen Aufgaben des heutigen Staates

Wenn der Staat den an ihn zu stellenden sittlichen einschließlich der zweckmäßig-nützlichen Forderungen durch seine Politik gerecht wird, also durch eine unbeirrte Erfüllung seiner Pflichten innerhalb der Grenzen seiner Wirksamkeit alles tut, um den Wesenskern der ihm zugrunde liegenden Nation aufs klarste sich herausbilden zu lassen, dann tut er auch das größte ihm Mögliche für den Aufbau und die Erhaltung des Friedens unter den Völkern. Dieser internationalen, übervolklichen Bedeutung der Tätigkeit des Staates hat im Rahmen seiner Gesamtpolitik auch seine Schulpolitik Rechnung zu tragen. Denn die Weltgeschichte besonders seit der Mitte des vergangenen Jahrhunderts hat gezeigt, daß die Nationen ihren an sich durchaus berechtigten nationalen Egoismus noch nicht in den Schranken halten, die ihm das Zusammenleben der Völker setzt. „Jene internationalen Beziehungen (Wirtschaft, Verkehr, Wissenschaft usw. — Der Verf.) beruhen“, schreibt Vierkandt, „überwiegend nur auf Nützlichkeit und Anpassung, die an sich überhaupt keine Gemeinschaft schaffen, oder auf einzelnen geistigen Zweckgemeinsamkeiten und Zweckgemeinschaften ohne breitere und tiefere seelische Grundlage. Gerade aus ihrem Versagen im Weltkriege kann man schon allgemein schließen, von wieviel

[7]) Ed. Spranger, Recht und Grenzen des Staates in den Bildungsaufgaben der Gegenwart, in ‚Volk, Staat, Erziehung‘, S. 165.

tieferer Art die Grundlagen der nationalen und staatlichen Gemeinschaft sind und wie irrig es ist, ihnen in erster Linie wirtschaftlichen Charakter zuzuschreiben"[8]). Diese Unfähigkeit der Nationen, ihre Beziehungen untereinander nicht nur vom Nützlichen sondern auch vom Ethischen her auszubauen, hat ihren Ursprung in dem Zustand des sittlichen Lebens des Einzelnen, dessen persönlicher wie auch nationaler Egoismus einer Mäßigung, einer Einlenkung in die geregelten Bahnen des staatlichen Lebens bedarf. Es geht also aus der Betrachtung dieser übervolklichen Lebensnotwendigkeiten ebenfalls die Pflicht des Staates hervor, jedes einzelne Glied seiner Nation für die höchsten sittlichen Ziele zu bilden und zu erziehen, und damit wird die Schulpolitik eine der vornehmsten Aufgaben des heutigen Staates[8a]). Die erzieherischen Aufgaben des Staates nach Plato werden folgenderweise von Werner Jaeger interpretiert: „Erziehung ist nicht ein Einzelproblem seines Denkens, Erziehung ist sein ganzes Werk, denn Erziehung ist für ihn der einzige und eigentliche Sinn des Staates. Der Staat, das ist die oberste nicht nur äußere, sondern vor allem innere Voraussetzung jeder Erziehung, die Voraussetzung, die die Sophisten, diese Virtuosen der modernen Menschenbildung, noch nicht in ihrer fundamentalen Wichtigkeit erkannt hatten, oder wo sie sie erkannten wie Protagoras, nicht in ihrer vollen realen Problematik begriffen hatten. Plato knüpft mit seiner Auffassung des Verhältnisses von Erziehung und Staat an die ursprüngliche, vorindividualistische griechische Lebensform an. Erziehung ist für ihn daher nicht ein bloßer Inbegriff von Eigenschaften und Fähigkeiten des Subjekts wie für die Sophisten, sondern sie ruht in der gesamten Architektonik des Lebens und des Seins, ohne die ihr die richtunggebende Norm und das Ziel fehlt. Der einzelne Mensch empfängt sein Gepräge und das Ethos seiner Existenz durch den Geist des Staates, in den er durch seine Erziehung hineingeformt wird. Alles Bilden ist gebunden an das Vorhandensein einer solchen allgemeinen überindividuellen Form, eines Ethos der Gesetze, wie es öfters bei Plato heißt"[9]).

---

[8]) A. Vierkandt, Gesellschaftslehre, S. 479.

[8a]) Vgl. F. Paulsen, Das deutsche Bildungswesen, Bd. I, 6. Aufl., S. 110.

[9]) Werner Jaeger, Platos Stellung im Aufbau der griechischen Bildung, S. 42.

e) Das Endziel der Schule

Bei der Bewältigung aller erzieherischen Aufgaben des Staates kommen ihm viele Faktoren des geistigen und kulturellen Lebens zu Hilfe. Einer davon ist die Schule. Sie ist κατ' ἐξοχήν die kulturfördernde Institution des Staates, weil sie vor allem mit der höchsten Mission betraut ist, nämlich der Erziehung und Bildung des Menschen. „Erziehung ist diejenige Kulturtätigkeit, die auf persönliche Wesensformung sich entwickelnder Subjekte gerichtet ist. Sie erfolgt an den echt wertvollen Gehalten des gegebenen objektiven Geistes, hat aber zum letzten Ziel die Entbindung des autonomen normativen Geistes (eines sittlich-idealen Kulturwillens) im Subjekte"[10]). Das ist eine Aufgabe, die von keinem anderen Kulturfaktor erfüllt werden kann. Denn nur in der Tätigkeit der Schule berühren sich die erzieherischen Funktionen des Staates wie auch der übrigen Kulturfaktoren in voller Konzentration auf den werdenden Menschen, also auf die heranwachsende Jugend, auf die Zukunftshoffnung eines Volkes. Infolge dieser Verflochtenheit aller Kulturfaktoren des nationalen Lebens im Bildungswesen eines Volkes offenbart sich das Niveau seiner Kultur am klarsten in seiner Schule, die als die Übermittlerin der kulturellen Güter der Nation an die Jugend tätig ist. So bestätigt sich Vierkandts Meinung: „Der Stil der Erziehung und Schule hängt ab von dem Stil der Zeit und ihrer Kultur. Die Erziehung ist nicht schlechtweg auf Ewigkeitsgüter gerichtet"[11]).

Den direkten Weg des staatlichen Einflusses auf die Schule stellt die Schulverwaltung dar, die ein Teil der allgemeinen Verwaltung ist, und deren Richtlinien wiederum von der Verfassung des Landes ausgehen. Es mag scheinen, als läge in der Führung der Schulverwaltung die eigentliche Aufgabe eines Schulpolitikers, wenn sie auch tatsächlich nicht auf dieses Gebiet beschränkt ist, wie es später noch erörtert wird. Denn Schulgesetze und Schulbestimmungen sind nicht Erzeugnisse der bureaukratischen Maschine eines Ministeriums, sondern in ihnen manifestiert sich die Verehrung der Vergangenheit eines Volkes, und in ihnen ist der Puls des gegen-

[10]) Ed. Spranger, Lebensformen, 7. Aufl., S. 382; Vgl. Umrisse der philosophischen Pädagogik, in ‚Internationale Zeitschrift für Erziehungswissenschaft', III. Jgg. (1933—1934), 2. H., S. 173.

[11]) A. Vierkandt, Die sozialpädagogische Förderung der Gegenwart, S. 4.

wärtigen Lebens spürbar und die Sorge für eine bessere Zukunft. Auch sie sind Ausdruck der aufgezeigten Verflochtenheit der Geistes- und Kulturgebiete im Bezirke der Schule und entsprechen einem von Korais formulierten Axiom: „Die Erziehung der Kinder, die Gesetze, die Sitten und die Gewohnheiten eines Staates sollen sich niemals widersprechen“[12]). Wie sollte es auch anders sein? Kann man etwa die Beziehungen der Familie mit der Schule leugnen, wenn die Kinder von frühester Jugend an bis zu ihrer Reife die Schule besuchen? Kann die Wirtschaft der Arbeit der Schule gleichgültig gegenüber stehen, wenn dort diejenigen erzogen werden, die für das wirtschaftliche Leben des Landes von morgen die Garanten sind? Oder kann die Kirche ihr Interesse für die Schule und ihre Gesetze vernachlässigen, wenn dort die ersten religiösen Überzeugungen in den jungen Menschen geweckt werden? Kann endlich die Nation als Ganzes an der Schule uninteressiert sein, wenn dort ihre Traditionen, ihre Sitten und Gebräuche, ihre höchsten Leistungen weiter gegeben werden?

Doch besteht die höchste und eigentlich spezielle Aufgabe der Schule (und hier denken wir auch an die Universität und an die Wissenschaft im allgemeinen) in der Bereicherung des menschlichen Denkens, oder, anders gesagt, in der Bildung des „gesunden Denkens“. Das Denken ist, ob es sich um einfache, handarbeitende Menschen oder hochgebildete Gelehrte handele, unentbehrliches Werkzeug des Menschen, und zwar sein göttliches Geschenk und Privilegium. Seine außerordentlich bedeutsame Stellung beim Menschen besteht darin, daß es die führende Rolle im Leben hat.

„Immerhin: irgendeinen Wert muß das rationale Bemühen doch haben; sonst hätte Sokrates es nicht als Ausgangspunkt und als Hilfskonstruktion für sein freilich ganz anderes Ziel benutzt. Hier geht das ethische Motiv in das mäeutische, das pädagogische über. Zugleich deutet dieser Übergang eine in der Antike geborene Form der Liebe an, die durch ihre Wärme und Kühle gleich charakteristisch ist“[13]).

---

[12]) Ch. P. Oekonomos, Die pädagogischen Anschauungen des A. Korais usw., S. 55.

[13]) Ed. Spranger, Sokrates, in ‚Die Antike‘, VII. Jgg., S. 274.

Das Denken zu bereichern, sowohl seine Aktivität und Intensität zu vermehren als es auch mit den edelsten und wichtigsten Elementen der übrigen Manifestationen des Lebens auszustatten, also es für die Führung unseres Lebens auszurüsten und auszubilden oder, in anderen Worten das Denken „gesund" zu machen, das ist die größte Aufgabe der Schule und ihre höchste Mission.

„Mensch im vollen Sinne seiner geschichtlichen Epoche ist der Einzelne erst, wenn er bewußt in der gemeinsamen geistigen Atmosphäre mitleben kann, wenn er begreifend teil hat an dem, was die Führenden auf den verschiedenen Gebieten des Erkennens laufend erarbeiten, — man kann auch sagen, wenn das Weltbild seiner Zeit das seinige geworden ist und im Wandel, den es erfährt, ihn mit sich zieht"[14]).

Doch soll uns hier nicht das Mißverständnis begegnen, als ob das praktische Leben, der Körper, die Neigungen und der Charakter des Zöglings vernachlässigt und die Tätigkeit der Schule auf das intellektuelle Gebiet beschränkt werden sollte. Tausendmal nein! Wir wollen den Menschen gesund, aber gesund im vollsten Sinne des Wortes: nicht stückweise gesund, sondern total gesund, so daß er „den Fehler des Vorbeisehens an der Fülle des Lebens" nicht begeht[14a]). Es sollen nicht nur einzelne hervorragende Funktionen gut arbeiten, sondern sämtliche Anlagen und Fähigkeiten des Zöglings sollen für ihr harmonisches Zusammenwirken die nötige Schulung erfahren. Denn die isolierte, obwohl vollendete Tätigkeit einer Funktion führt zur Verkümmerung anderer gleich wertvoller Funktionen. Zu einer harmonischen Totalität aber gelangen wir durch die Führung des „gesunden Denkens". Sein Wesen ist nicht eine weltfremde und bloß formale Intellektualität, sondern es ist durchpulst von frischem Blut, bereichert von starkem Willen, von schaffender Hand, von mitleidendem Herzen und von ekstatischem Glauben. Dieses kostbare Geschenk des Menschen für seine führende Rolle zu bilden, alle seine Kräfte für das ganze Leben zu entfalten und nutzbar zu machen, das ist das Endziel der Schule.

---

[14]) N. Hartmann, Das Problem des geistigen Seins, S. 192f.

[14a]) N. Hartmann, Ethik, S. 8; vgl. auch S. 10. Vgl. W. Stern, Psychologie der frühen Kindheit, S. 238ff.

2. Die Frage über die Grenzen der Autonomie des Erziehungswesens

Diese Betrachtung und Herausstellung der eigentlichen Aufgabe der Schule darf aber nicht zu der Folgerung führen, als könne sie völlig unabhängig und nur ihren eigenen Gesetzen folgend ihre Arbeit durchführen. Von einer absoluten Eigengesetzlichkeit der Schule kann keine Rede sein. Wir stehen also vor der Notwendigkeit, jetzt die Grenzen der zweifellos bestehenden Autonomie der Schule zu untersuchen. Diese Autonomie ist nur eine relative. Denn es gibt kein isoliertes Kulturgebiet auf dieser Welt, wie eben kein Lebensmoment für sich allein dasteht, keine Seele ohne Leib, keine Materie ohne Sinngehalt existieren kann, obgleich wir aus rein wissenschaftlichen Gründen und für erzieherische Zwecke zu systematischer Einteilung und Trennung der einzelnen Lebensfunktionen gezwungen sind. Die Kultur tritt als Ganzes, als Überindividuelles und als geschichtlich Gebundenes hervor. Starre Grenzen zwischen den Wirkungsfeldern der verschiedenen Kulturgebiete zu ziehen, ist dem Menschen nicht gelungen. „In der Wirklichkeit der Kultur oder des Geisteslebens ist kein Gebiet gegen die anderen völlig isoliert. Vielmehr greifen sie alle zu einem vielverwobenen Sinn- und Wirkungszusammenhang ineinander“[15]).

Wohl aber kann der denkende und sinnerfüllende Mensch relative, sicher zweckmäßige Grenzen setzen, um so dem Wesenskern der einzelnen Kulturgebiete und damit dem Sein überhaupt näher zu kommen. In diesem Sinne läßt sich nach Spranger „von Autonomie in theoretischer Bedeutung“ dann sprechen, „wenn ein Kulturgebiet und die ihm zugehörige sinnvolle Betätigung in isolierender Betrachtung auf ein spezifisches Aufbaugesetz oder eine ihm eigentümliche Sinnrichtung zurückgeführt werden kann“[16]). Die Frage ist nun diese, ob es möglich ist, trotz seiner besonders innigen Abhängigkeit von allen übrigen Kulturgebieten auch im Bildungswesen einen spezifischen Wert zu finden, wie es „in der Wissenschaft der Wert der Wahrheit der Erkenntnis, in der Kunst der Wert der Schönheit, in der Religion der Wert der Erlösung durch Heiligung“ ist[17]).

---

[15]) Ed. Spranger, Die Wissenschaftlichen Grundlagen usw., S. 32f.

[16]) Ed. Spranger, Die wissenschaftlichen Grundlagen usw., S. 32.

[17]) G. Kerschensteiner, Theorie der Bildungsorganisation, S. 162.

Um diesem Problem der Autonomie der Schule nahe zu kommen, müssen wir jedes der drei Momente untersuchen, in die sich die Arbeit der Schule gedanklich auflösen läßt, nämlich das „Unterrichtliche“ oder „Wissenschaftlich-didaktische“, das „Erzieherische“ oder „Weltanschaulich-sittliche“ und das „Organisatorische“ oder „Politisch-äußerliche“[18]).

a) Eigengesetzlichkeit im „Unterrichtlichen“

Wo können wir nun im „Unterrichtlichen“ Spuren einer Eigengesetzlichkeit des Bildungswesens entdecken? Der Lehrer führt den Zögling in das Reich der Kulturgüter seines Volkes ein und macht ihn allmählich auch mit denen der Menschheit vertraut. Also dem Inhalt nach fügt ihnen das „Unterrichtliche“ nichts hinzu, was nicht schon vorher da gewesen wäre. Das Eigengesetzliche der Schule zeigt sich hierbei einmal im Methodischen oder in der „pädagogischen Verhaltungsweise“, wie G. Giese es nennt, in der damit bezeichneten „dauernden Hinwendung zum Jugendlichen“, in der Tätigkeit des Lehrers[19]). Zudem bedeutet auch die Auswahl der Bildungsgüter und -werte aus der Gesamtheit der objektiven Kultur ein im „Unterrichtlichen“ liegendes pädagogisches Eigengesetz, weil nicht alle Kulturgüter als Bildungsgüter verwertbar sind. Diese letztere Aufgabe des Lehrers, die Vermittelung des echten und geeigneten Gehalts der Kultur an die sich entfaltende Jugend, befreit den Lehrer von dem Vorwurf, daß er „einfach Zwischenhändler geistiger Werte“ wäre und ihm nur eine „passive Rolle der Kultur gegenüber“ zukäme[20]).

b) Eigengesetzlichkeit im „Erzieherischen“

In dem zweiten Moment, dem „Erzieherischen“ ist eine Eigengesetzlichkeit besonderer Art zu finden. Es handelt sich hier um die sittlichen Entscheidungen zweier Gruppen von Individuen, die zusammen das Gemeinschaftsleben der Schule bilden: der Gruppe der Erzieher und derjenigen der Zöglinge. Einerseits versucht der echte Erzieher, von tiefer Überzeugung beseelt, die in ihm lebendig

---

[18]) Vgl. G. Giese, Staat und Erziehung, S. 17 ff.
[19]) G. Giese, Staat und Erziehung, S. 25.
[20]) G. Giese, Staat und Erziehung, S. 21f.

und reif gewordenen weltanschaulichen und sittlichen Werte seines Volkes und der Menschheit weiterzugeben, welche Tätigkeit P. Barth die „zeitliche Fortpflanzung der Gesellschaft" genannt hat[21]); andererseits aber verlangt der Zögling so erzogen zu werden, daß er seine gesamten inneren Kräfte und Fähigkeiten zur völligen Entfaltung bringen kann. Daneben bejaht er das Hineinwachsen in seine nationale Gemeinschaft. Denn Erziehung ist nach G. Giese nur da, „wo nicht nur der Erzieher, sondern auch die Sache, die er vertritt, das Herz der Jugend gewinnt, wo der Lernende sich etwas auch innerlich aneignet und so organisch in ‚Bildung' umwandelt"[22]), oder nach Korais nur da, wo „in den Seelen der Schüler ein Verlangen, eine heiße Liebe, ja eine wahre Sucht nach Bildung und Tugend erzeugt wird"[23]).

Es besteht also eine Spannung zwischen dem Erzieher, der schon Stellung zu den wissenschaftlichen und ethischen Problemen seiner Arbeit genommen hat, und dem Jugendlichen, der erzogen werden und doch „frei bleiben soll und ebenso frei Stellung nehmen soll." Diese Spannung nennt Spranger „die ewige Antinomie aller Erziehung"[24]). Es sind dies Tatsachen von höchster sittlicher Bedeutung: einmal die Lehr- und Gewissensfreiheit des Erziehers und dann die freie Zustimmung und Anerkennung des Zöglings. Danach bleibt also der „Kern der Erziehung, daß Gesinnung formend auf Gesinnung wirkt"[25]), und darin kommt die Eigengesetzlichkeit der Schule im „Erzieherischen" zum Vorschein.

c) Eigengesetzlichkeit im „Organisatorischen"

Im „organisatorischen" oder „politisch-äußerlichen" Moment des Bildungswesens handelt es sich auch um eine relative Autonomie der Schule im juristischen oder staatsrechtlichen Sinne. Selbst in denjenigen Staaten, in denen es keine staatlichen Schulen gibt, kann man nicht von einer absolut selbständigen Organisation des Schulwesens reden, da die Selbständigkeit in organisatorischen Dingen nur ein der Schule vom Staat zugestandenes Recht ist.

---

[21]) P. Barth, Die Philosophie der Geschichte als Soziologie I, S. 114.

[22]) G. Giese, Staat und Erziehung, S. 23.

[23]) Ch. P. Oekonomos, Die pädagog. Anschauungen des A. Korais usw., S. 73.

[24]) Ed. Spranger, Die wissenschaftlichen Grundlagen usw., S. 37.

[25]) Ed. Spranger, Die wissenschaftlichen Grundlagen usw., S. 37.

In dieser Hinsicht gewinnt das Problem der Autonomie der Schule eine besonders große Bedeutung, wenn man an parlamentarische Parteistaaten denkt, in denen nicht nur Meinungsverschiedenheiten in mehr äußerlichen politischen und wirtschaftlichen Fragen, sondern vor allem verschiedene Weltanschauungen die Parteien trennen. Soll hier auch die Schule den leidenschaftlichen Streitigkeiten der Parteien und dem steten Wechsel der Regierungen unterworfen sein? Diesen Kampf um die Schule können Momente anderer Art verschlimmern, z. B. kann die Kirche, vor allem wenn mehrere Bekenntnisse in einem Staate lebendig sind, verschieden geartete Ansprüche an die Erziehung stellen, oder auch die Elternschaft kann die Erziehung ihrer Kinder mitbestimmen wollen. Haben nicht alle diese Ansprüche ihre Berechtigung?

Ein Ausweg aus dem Kampf dieser heterogenen Ansprüche auf die Gestaltung des Erziehungswesens ist in den folgenden Überlegungen zu finden: Es ist hier weder eine absolute Autonomie der Schule noch eine alleinige Berechtigung des Staates zur Regelung der Schulverhältnisse am Platze. Denn auch dieses „Organisatorische" oder „Politisch-äußerliche" ist abhängig von dem Geist, der dem gesamten Bildungswesen zugrunde liegt. Mit Recht betont Kerschensteiner folgenden Gedanken Sprangers: „Nicht der Staat ist der Idee nach von der Erziehung fernzuhalten, sondern der Gesinnungsdruck, den er als bloßes Machtgebilde ausübt, nicht die Wissenschaft, sondern alles nur dogmatische, nicht innerlich bejahte und eingesehene Wissen, nicht die Religionen, sondern ihre Forderung, alle Unterrichtsstoffe ohne Ausnahme zu diktieren und der natürlichen Erkenntnis Grenzen zu setzen, die sie nicht aus sich selbst zu setzen veranlaßt ist, nicht die Welt der wirtschaftlichen Interessen, wohl aber ihre Herrschaft"[26]).

Da sich hier nur eine beschränkte staats- und verwaltungsrechtliche Autonomie der Schule feststellen läßt, bleibt also der Autonomiegedanke für die Schule nur im Sinne einer ihr zugestandenen Selbstverwaltung bestehen. In diesem Ineinandergeschobensein von staatlicher Führung und relativer Selbstverwaltung ist der Schule auch die Möglichkeit gegeben, innerhalb der vielfachen Spannungen zwischen den verschiedenen Geistes- und Kulturgebieten ihre Stellung und die Wege zu finden, die der Schule eine

[26]) G. Kerschensteiner, Theorie der Bildungsorganisation, S. 163.

national fruchtbare Entwicklung gestatten. Sie braucht dabei nicht aufzuhören und darf es auch nicht, Staatsschule zu sein, vermag gerade durch diese halbautonome Stellung am besten ihre Mission im Dienste des Volkes und des Staates zu erfüllen. Das Beispiel dafür scheinen die angelsächsischen Länder zu geben. „Immer ist die fruchtbarste Bildungspolitik diejenige", schreibt Kerschensteiner, „welche die angelsächsischen Staaten eingeschlagen haben, sofern man die Fesselung des Interesses der Gesellschaft am Bildungswesen in den Vordergrund rückt"[27]). Übrigens hat der Staat Interesse gerade an einer solchen Entwicklung des Schulwesens, denn nur so kann wirklich die Nationalerziehung in das Volk hineindringen. Deshalb sollten auf dem Gebiet des Schulwesens nicht nur die Pädagogen und die Schulpolitiker allein, sondern alle Kreise, die echtes Interesse für die heranwachsende Jugend haben, unter der Leitung des Staates mitarbeiten. Voraussetzung aber zu einer beschränkten Selbstverwaltung der Schule und zu ihrer stufenweisen Einführung ist die Berücksichtigung der besonderen Lage jedes Landes, vor allem der Organisation der Gemeinden, und das vorbildliche Verhalten der Beauftragten des Staates bei der Durchführung der notwendigen Maßnahmen. Der staatliche Apparat zusammen mit der erleuchteten Privatinitiative soll die Schulen zu solchen Zentren aller wertvollen Kräfte der Nation ausgestalten, die über das ganze Land verbreitet, nicht nur den Fortbestand, sondern auch die Höherführung des nationalen Lebens gewährleisten.

3. Die Grunderfordernisse der Schulpolitik und die Aufgaben des Schulpolitikers

Wenden wir uns jetzt den Grunderfordernissen einer erfolgreichen Schulpolitik zu, deren Erfüllung einerseits die theoretische Orientierung des Schulpolitikers bestimmen und seinen Blick bereichern, wie auch andererseits die praktische Lösung seiner Aufgaben erleichtern.

Das erste Grunderfordernis ergibt sich aus der Tatsache der Ganzheit, der Verflochtenheit der Beziehungen zwischen dem Erziehungswesen, dem Staat und den übrigen Kulturfaktoren. Darum muß der Schulpolitiker seinen Blick auf die Gesamtlage des

---

[27]) G. Kerschensteiner, Theorie der Bildungsorganisation, S. 169.

betreffenden Landes in geistiger und materieller Beziehung richten und muß mit seinen Bestrebungen das Gemeinwohl des ganzen Volkes vor Augen haben.

Die Gegenwart erschließt sich dem Schulpolitiker aber nur dann gänzlich, wenn er die Vergangenheit seines Volkes nicht außer acht läßt. So muß er sich zweitens eine genaue Kenntnis der Geschichte seines Landes erwerben, damit er die gegenwärtige Lage besser erfasse, die besondere Geistesart seines Volkes genauer verstehe und den Forderungen für das künftige Gedeihen des Landes mit seinen Maßnahmen gerecht werde. Überall soll der Schulpolitiker sich eins mit dem Volk fühlen, dem er dient, muß er ein lebendiges Glied des unaufhörlich pulsierenden Volkslebens sein, um mit seinem Handeln das Geheimnis der werdenden Gestalt seiner Nation enthüllen zu können. „Der Mensch kommt nicht durch Theorien, Utopien oder Ideologien zum politischen Bewußtsein. Er kann das, was geboten ist, immer nur erraten, indem er dicht am Wirklichen steht, ihm gleichsam sein Geheimnis ablauscht und es kongenial in seinen Willen aufnimmt. Aber eben diese Kongenialität hat ihre Grenzen. Auch der geschichtlich Hellhörigste bleibt Mensch, subjektiver Geist, einseitig, Vorurteilen unterworfen. Er kann das fehlende Bewußtsein des objektiven Geistes nur annähernd und nur auf kurze Sicht ersetzen[28])." Gerade für die Schulpolitik ist es bedeutsam, daß sie vom Leben umgeben ist, denn sie hat es nicht mit toten materiellen Objekten zu tun wie andere Teile der allgemeinen Verwaltung, z. B. die Organisation des Zollwesens, sondern mit dem geistigen und sittlichen Leben des Volkes und mit seiner Jugend, die in die Kulturgüter und Kulturideale ihrer Nation und der ganzen Menschheit eingeführt werden soll und will.

Das dritte Grunderfordernis ist die engere wissenschaftliche Orientierung der Schulpolitik, die sich auf die grundlegenden Prinzipien der Pädagogik und die allgemeinen Tendenzen der Erziehungswissenschaft mit besonderer Berücksichtigung des nationalen Erziehungswesens bezieht. Damit ist die Forderung ausgesprochen, daß der Staat, wie er das Kriegsministerium nicht Leuten anvertraut, die nur wirtschaftlich geschult sind, oder das Justizministerium nicht von Militärs verwalten läßt, auch die Leitung des

[28]) N. Hartmann, Das Problem des geistigen Seins, S. 286.

Schulwesens nur solchen Persönlichkeiten übergibt, die auch eine spezifisch pädagogische Ausbildung erfahren haben. Von dem Vorwurf, hiermit eine Selbstverständlichkeit ausgesprochen zu haben, befreit der Blick auf Staaten, die dieser elementaren Voraussetzung immer noch zuwiderhandeln.

Weiterhin darf die Schulpolitik auch nicht die allgemeine Politik, das Recht und die Wirtschaft eines Landes unberücksichtigt lassen. Deshalb muß der Schulpolitiker Einsicht in die finanziellen Kräfte seines Volkes, gründliche Kenntnis der Staatsverfassung und des in ihrem Rahmen geltenden Schulrechts haben und letzlich auch mit den allgemeinen politischen Zielen und Idealen der herrschenden Staatsform und der Regierung aufs engste vertraut sein. Da aber kein Staat, selbst nicht eine Kulturnation ersten Ranges, allein in der Welt ist und auch nicht das Monopol allen Fortschritts beanspruchen kann, ist für die Schulpolitik die Berücksichtigung der pädagogischen Errungenschaften und der schulorganisatorischen Maßnahmen der anderen Länder unentbehrlich.

In den Kreis dieser Grunderfordernisse der Schulpolitik, die vorwiegend die wissenschaftliche und allgemeine Ausbildung des Schulpolitikers betreffen, tritt zuletzt ein Erfordernis charakterlich-sittlicher Art ein. Des Schulpolitikers Erfahrung, sein Wachsen in der Arbeit, seine Fähigkeit und Begabung und endlich sein Bewußtsein, zu seiner Aufgabe berufen zu sein, sein hohes und reines ethisches Wollen geben den Ausschlag. „Was aber werden soll, ist nicht auf dem Wege der Betrachtung allein zu gewinnen, sondern nur durch die verantwortliche Entscheidung und freie Tat. In diese Gewissensentscheidung treten jene Wissensmomente klärend und orientierend mit ein, aber das Wissen allein macht kein Gewissen!“[29])

Es bleibt nun noch übrig, einen Aufriß der Aufgaben des Schulpolitikers zu geben, der natürlicherweise keine ewige Gültigkeit für alle Epochen und für alle Länder haben kann. Trotzdem darf der Versuch gewagt werden, die gemeinsamen Organisationsprobleme zu erwähnen, die fast in jedem Volk unter den gegenwärtigen Forderungen des Bildungswesens auftreten.

Auf die speziellen Bildungsprobleme für Griechenland wollen wir erst später eingehen.

---

[29]) Ed. Spranger, Die wissenschaftlichen Grundlagen usw., S. 29.

Die erste Frage, mit der der Schulpolitiker jedes Landes sich zu beschäftigen hat, ist der Aufbau, die Gliederung, die Leitung und Aufsicht des gesamten Schulwesens, das nach den National- und Bildungsidealen, den Lebensnotwendigkeiten und nach der Entwicklungsstufe jedes Landes verschieden und mehr oder weniger kompliziert ist. Das alles spiegelt sich in der allgemeinen Schulgesetzgebung des betreffenden Staates wider.

In großen Zügen ist gewöhnlich die Einteilung des Schulwesens folgende:

a) die grundlegende Schule (Volks-, Mittel-, höhere Schulen, Versuchsanstalten usw.);

b) die Berufsschule (allgemein-praktische Orientierung in der Volksschule, Fortbildungsschulen, praktische Fachschulen usw.);

c) die Hochschule (Universität, Technische Hochschule, Kunstakademien, Handelshochschulen usw.);

d) die Lehrerbildung.

Es gehört nicht in den Rahmen dieser Arbeit, eingehend über Einzelheiten der Organisation des Schulwesens zu sprechen. Eines vor allem ist hier zu betonen, daß der Geist, der das gesamte Schulwesen eines Landes beherrscht, der Ausfluß aller echten aufbauenden Kräfte im Volke sein muß, die für die Förderung des Ganzen besorgt sind. Daneben hat der Schulpolitiker noch „außerschulische", allgemein-kulturelle und geistige Aufgaben zu erfüllen. Dabei ist zu denken an diejenigen Einrichtungen und Organisationen, die direkt oder indirekt für das Interesse der Jugend und damit auch für die Volkserziehung (d. h. für die Erwachsenen) arbeiten. Alle diese fallen auch in den Bereich der Schulpolitik. Es sind die Volkshochschulen, die Sportvereine, die Sonntagsschulen, die Eltern- und Berufsvereine, wissenschaftliche Gesellschaften, Bibliotheken, Ausstellungen, Museen, Theater, Musik, Kino usw. usw. Sie alle unterstehen auch der Aufsicht des verantwortlichen Schulpolitikers und haben Anspruch auf Förderung und Unterstützung durch ihn.

Diese allgemein-kulturellen Aufgaben des Schulpolitikers beziehen sich auf die stete Beobachtung und Belebung des nie unterbrochenen Werdens der National- und Bildungsideale, die an der gemeinsamen Staatsgesinnung und an den Erfordernissen der

inneren Einheit der Nation wie auch an einer den Lebensnotwendigkeiten des Volkes entsprechenden allgemein-pädagogischen Richtung orientiert bleiben müssen. In dieses Werden des Nationalgeistes müssen sich die Schulgesetze und Schulbestimmungen einfügen, denn „kein Gesetz kann Probleme lösen, die im Geistesleben sonst noch nicht zum Austrag gelangt sind“[30]).

[30]) Ed. Spranger, Die wissenschaftlichen Grundlagen usw., S. 44.

II. Teil

Die schulpolitischen Fragen in Griechenland

Abschnitt A

Kulturhistorische Rückschau

Ein Bild der Individualität des griechischen Volkes zu geben, wird hier in kurzen Zügen versucht, um gemäß dem bisher Gesagten die notwendigen Verständnisunterlagen für unsere Aufgabe, die Behandlung der schulpolitischen Fragen Griechenlands zu vermitteln. Da sich aber die Geschichte Griechenlands über drei Jahrtausende ausdehnt, liegt es selbstverständlich nicht im Rahmen dieser Arbeit, das ganze griechische Kulturleben in seiner historischen Gesamtheit darzustellen, sondern wir müssen uns auf denjenigen Zeitabschnitt der Vergangenheit dieses Volkes beschränken, der für das moderne Griechenland und infolgedessen für sein Schulwesen von schicksalhafter Bedeutung ist. Als solcher stellt sich dar der Anfang des 19. Jahrhunderts, weil in diese Zeit die entscheidenden Vorbereitungen für die Wiedererringung der Unabhängigkeit Griechenlands fallen. Es wird später versucht, durch die Untersuchung der gegenwärtigen Kulturlage Griechenlands das Individualitätsbild dieses Volkes abzurunden, um danach auch den Charakter seines Bildungssystems klar herauszustellen. So wird Gelegenheit gegeben, einen kurzen Blick auf die allgemeine Entwicklung des Landes während der ersten hundert Jahre seiner neuen eigenstaatlichen Existenz zu werfen, wobei das Schwergewicht auf diejenigen Kulturgebiete gelegt wird, die von größter Wirkung auf die Schule sind.

1. Das geistige und soziale Erbe Griechenlands anfangs des 19. Jahrhunderts

Versucht man das nationale Erbe des griechischen Volkes um den Beginn des vergangenen Jahrhunderts näher zu analysieren,

so sieht man darin Kräfte dreifachen Ursprungs am Wirken, nämlich erstens die Einflüsse, die seiner Landschaft entspringen, dann diejenigen, welche im Geistigen und Religiösen wurzeln und endlich die Sitten und Traditionen des Gemeinschaftslebens. Alle diese Faktoren sind in der Wirklichkeit eng miteinander verwachsen. Denn das Leben erkennt die für wissenschaftliche Zwecke aufgestellten Grenzen nicht an. Es ist in die ganze Wirklichkeit eingebettet und fließt mannigfaltig weiter.

Neben diesen Gegebenheiten wirkt außerdem bestimmend das geschichtliche Schicksal des Volkes auf das Werden seiner Kultur ein.

Unter diesem doppelten Gesichtspunkt, der wechselseitigen und der historischen Bedingtheit der Geistes- und Kulturfaktoren, erschließt sich uns das folgende Bild der gesamten geistigen und sozialen Lage Griechenlands anfangs des 19. Jahrhunderts, als deren Grundbestandteile die Mentalität des Volkes, seine kulturellen Leistungen und seine nationalen Ideale aufzufassen sind.

Spuren der Einwirkungen aller der oben erwähnten Einflüsse sind leicht zu finden. Die ausgedehnte Küste Griechenlands und seine zahlreichen Inseln, die den Einwohnern einen leichten Zugang zu der übrigen Welt bieten, wirkten ohne Zweifel auf die Hochschätzung der persönlichen und der nationalen Freiheit bei dem Griechen ein und öffneten ihm einen weiten, welterschließenden Horizont. Andrerseits erzeugten die hohen Gebirge Griechenlands mit ihren kleinen eingeschlossenen Tälern die Liebe zur Freiheit. Aber zugleich beschränkten sie den Blick nach außen, zwangen mehr zur Pflege der einheimischen Gebräuche und Sitten und waren ein günstiger Boden für Partikularismus, lokalen Patriotismus und Konservatismus[1]).

Diesen sich ursprünglich polar gegenüberstehenden Einwirkungen der Landschaft fügten die übrigen Mächte, das geistige Erbe der Antike, die religiöse und rechtlich-kanonische Tradition des byzantinischen Christentums, die Sitten des Gemeinschaftslebens während der türkischen Unterjochungszeit und schließlich

[1]) Vgl. N. I. Exarchopoulos, Das athenische und das spartanische Erziehungswesen usw., S. 4 ff.; G. N. Hatzidakis, Kurze Geschichte der griechischen Sprache, S. 32f., 36f.; J. Sophianopoulos, Die großen zeitgenössischen griechischen Probleme, in Eleutheros Typos (Ztg.), 20. u. 21. Okt. 1926.

der Einfluß des Auslandes ihren Beitrag hinzu. Freilich wirkten alle diese Mächte zusammen, nicht aber gleichmäßig auf alle Einwohner und für alle Zeiten. Jetzt gewann die eine Macht, später die andere, hier die dritte, dort die vierte die Oberhand. Sicher aber ist es, daß diese geistigen, religiösen und sozialen Einflüsse nie gänzlich aus allen Teilen Griechenlands ausgeschaltet gewesen sind trotz unerzählbarer Widerwärtigkeiten und Hemmnisse während der Zeit der Fremdherrschaft. Diese Tatsache, die auf die innere Einheit der griechischen Nation seit dem Altertum hinweist, wurde wissenschaftlich auf dem Gebiet der Geschichts-, Rechts- und Kunstforschung wie auch auf demjenigen der Folkloristik klar herausgearbeitet und diese Untersuchungen werden noch heute weitergeführt[2]).

Fest steht andrerseits aber auch, daß diese verschiedenen Einflüsse Spaltungen im Volke hervorgerufen haben, weil ihre sich gegenseitig ergänzenden Einwirkungen nie in einer tieferen Einheit der Nation sichtbar wurden. So wurde z. B. das von der Antike verlangte Ideal der inneren Harmonie der vollendeten Persönlichkeit, das vermittels der Phronesis zum veredelten Handeln führen sollte, nicht richtig mit der höchsten Lehre der neuen Religion, der christlichen Liebe vereinigt, und dieser Mangel innerer und echter Verbundenheit der die Nation beeinflussenden Ideale konnte natürlicherweise auch eine durchgreifende innere Verbundenheit des griechischen Volkes nicht aufkommen lassen[3]). Daneben vermochte die griechische Nation unter den ungünstigen Umständen der Unterjochungsperiode (1453—1821) diesen Reichtum der Einflüsse nicht in ihrer Gesamtheit aufzunehmen, beson-

[2]) Vgl. C. Paparrigopoulos u. P. Karolides, Geschichte der griechischen Nation, 7 Bde., 5. Aufl.; C. Paparrigopoulos, Histoire de la Civilisation Hellénique, S. IV; D. Pappulias, Recht (Hellas) in „Enzyklop. Lexikon", hrsg. von Eleutheroudakis, S. 415; P. Bisoukides, Griechisches Recht in Handwörterbuch der Rechtswissenschaft, Bd. III, S. 15; N. G. Politis, Studie über das Leben der Neugriechen, Bd. I (Einleitung u. S. 4); E. Driault et M. Lhéritier, Histoire diplomatique de la Grèce usw., Bd. I, S. 112, V, S. 437 bis 451.

[3]) Vgl. J. Sykutris, Die griechische Bibliothek der Akademie von Athen in Deltion der Gymnasialprofessoren, Juni 1935, S. 40f.; K. Tsatsos, Der griechische Gedanke in Palamas' Dodekalogos, in Idea (Zeitschr.), Febr. u. März 1933; vgl. A. Adamantiou in Proïa, 31. August 1929 (Antike und Christentum).

ders weil nicht alle Teile Griechenlands dem selben politischen Schicksal unterworfen waren. Denn dem griechischen Volk war nicht die Zeit gegeben, die zu einer solchen tieferen Assimilierung notwendige lange und ruhige Durcharbeitung und seelische Durchdringung der sein inneres Werden bestimmenden geistigen Kräfte vornehmen zu können.

a) Die derzeitige Geistesart der Griechen

Das verschiedene politische Geschick des griechischen Volkslebens während der Fremdherrschaft macht es notwendig, die Griechen zu Anfang des 19. Jahrhunderts ihrer Weltanschauung und Mentalität nach in drei Gruppen einzuteilen: in die Bewohner der Inseln, des Peloponnes und des Festlandes[4]).

1. Auf den Inseln

Die ersten hatte mit Schiffahrt und Seehandel zu tun, was sie in vielseitige Beziehungen zu anderen Ländern brachte. Sie besuchten deren Völker, schickten ihre Söhne zum Studium in das Ausland, ahmten mehr oder weniger die Sitten dieser Völker nach und eigneten sich deren Denkweise an. Sie schätzten die politische Unabhängigkeit der anderen sehr, und als Insulaner sehnten sie sich nach der Befreiung ihres eigenen Landes. Der Einfluß der Aufklärungszeit und das große Beispiel der französischen Revolution fanden einen fruchtbaren Boden bei ihnen. Eine liberal-fortschrittliche und bürgerliche Gesellschaft, Toleranz auf religiösem Gebiet und eine einheitliche konstitutionelle Zentralverwaltung waren ihre politischen und sozialen Hauptziele[5]).

2. Auf dem Peloponnes

Die Bewohner des Peloponnes beschäftigten sich hauptsächlich mit Ackerbau. Sie waren einfache Bauern, kamen kaum in Kontakt mit den anderen Teilen Griechenlands, geschweige denn mit dem Ausland. Ihre Heimat war die ganze Welt für sie. Sie pflegten ihre einheimischen Gebräuche und Sitten, führten ein strenges Familien-

---

[4]) Vgl. Fr. Thiersch, De l'état actuel de la Grèce etc. I, S. 217ff.; G. Skliros, Die zeitgenössischen Probleme des Hellenismus. S. 64ff.

[5]) Ad. Korais, Mémoire sur l'état actuel de la civilisation dans la Grèce. S. 10, 44, 60.

leben und waren ihren Gemeindeführern, den Prälaten und Primaten, den Priestern und Grundherren gehorsam. Ihr politisches Denken war deswegen ein partikularistisches, konservatives und oligarchisches.

Eine Ausnahme unter diesen einfachen Bauern des Peleponnes macht die kleine militärische Gebirgsbevölkerung, die Mainoten, deren Land nie weder von den Türken noch von den Westeuropäern erobert wurde.

3. Auf dem Festland

Die Griechen des Festlandes endlich, die Bewohner der Gebirge zwischen Athen und dem Olymp, waren militärischen Geistes. Sie hatten es mit den Türken zu tun, die dort eingedrungen und seßhaft geworden waren, hatten die türkische Willkür zu ertragen und wurden dadurch mißtrauisch und hinterhältig. Wenn diese Griechen den Türken keine Zugeständnisse machen wollten, blieb ihnen nur übrig, die Freiheit auf den Bergen zu suchen[6]). Hier entwickelten sich die bekannten Volkslieder weiter, die eine große Rolle für die Befreiung Griechenlands spielten. Über soziale Ordnungen zu träumen, hatte diese Gruppe der Griechen keine Zeit. Ihr ganzes Dasein war ein ewiges Ringen mit Hilfe der Waffen und des Betruges. Ihr Leben war also ein militärisch-abenteuerliches mit primitiven, romantischen Zügen und mit keiner bestimmten Richtung auf dem Gebiet der inneren Organisation und Verfassung des Landes, für dessen Unabhängigkeit sie sich zu opfern bereit waren.

Diese verschiedene Geistesart der drei landschaftlich und nach ihren politischen Schicksalen geschiedenen Gruppen des griechischen Volkes machte dessen Einigung sehr schwierig[7]).

b) Die kulturellen Strömungen

Aber Einflüsse anderer Art waren im Griechentum vorhanden, die, obwohl sie leider nicht im vollsten Einklang zusammenwirkten, dennoch echt genug und mächtig genug waren, den Griechen in

---

[6]) E. Driault et M. Lhéritier, ‚La liberté règne dans la montagne.' — Hist. diplomatique de la Grèce etc. I, S. 105.

[7]) Sp. Trikoupis, Geschichte der griechischen Revolution. I, S. 3 (2. Aufl.). J. Metaxas, Die großen zeitgenössischen griechischen Probleme, in ‚Eleutheros Typos' (Ztg.) — 18. Okt. 1926.

dem ungleichen Kampf gegen die Eroberer zu helfen und die staatliche Wiedergeburt Griechenlands zu ermöglichen.

Diese anderen Mächte finden wir in den kulturellen Strömungen bei den Griechen jener Zeit.

1. Die national-demokratische Grundtendenz des griechischen Volkes

Die national-demokratische Weltanschauung bildete die Grundtendenz und das einende Band dieses Volkes[8]). Es handelte sich hierbei um eine alte Tradition, die das gemeinsame drückende Schicksal der Unterjochungszeit mehr gefördert als vernichtet hatte[9]). Die Selbstverwaltung der griechischen Gemeinden unter der Führung der „Demogerontes" (der Ältesten der Gemeinden) und der Priester hat das Nationalitätsgefühl lebendig erhalten, viele Sitten und Gebräuche seit dem Altertum und der byzantinischen Zeit bewahrt und der griechischen Bevölkerung eine gewisse politische Erziehung — allerdings in der Richtung eines engen lokalen Patriotismus — gegeben[10]). Diese demokratische Neigung wurde auch durch das Christentum gefördert, nach dem alle Menschen Brüder und vor Gott gleich sind. Man braucht nur an die hervorragende Rolle zu denken, welche die Kirche in der Zeit der Unterjochung spielte, und man versteht diese Zusammenhänge sofort. Die Volkserziehung lag fast gänzlich in ihren Händen, und der Religionsunterricht bildete den Hauptbestandteil des Volksschulunterrichts, der im ganzen ziemlich oberflächlich war.

Auch im damaligen wirtschaftlichen Leben herrschte ein gewisses Gemeinschaftsprinzip, das sowohl die Arbeitsleistung als auch die Verteilung des Gewinns betraf[11]). Bekannte Beispiele sind im

---

[8]) C. Paparrigopoulos u. P. Karolides, Geschichte der griechischen Nation. VI. Bd., S. 126; darüber vgl. auch Anmerkung am Ende unserer Einleitung.

[9]) J. F. Dürr, Das griechische Unterrichtwesen. S. 110f.; E. Driault et M. Lhéritier, Hist. dipl. etc. I, S. 106; II, S. 4, 7ff.; A. J. Svolos, Verfassung (Hellas), in ‚Enzyklop. Lex.', herausgegeb. v. Eleutheroudakis. S. 411.

[10]) G. L. von Maurer, Das griechische Volk. I, S. 67ff., 93ff.; G. Finlay, The Hellenic Kingdom and the Greek Nation. S. 31ff.; C. Paparrigopoulos, Hist. de la Civilisation Hellénique. S. 454ff.; N. Dragumis, Historische Erinnerungen. I, S. 180ff.

[11]) Sp. Trikoupis, Gesch. d. griech. Revol. I, S. 143ff.; G. L. v. Maurer, Das griech. Volk. (2. Aufl.) I, S. 49ff.

Seehandel der damaligen drei reichsten aegäischen Inseln Hydra, Spetsae und Psara, ebenso in den Textilwebereien der Gemeinde Ambelakia in Thessalien zu finden[11a]).

2. Die antike Tradition

Die altgriechische Tradition, die fast ausschließlich geistige Nahrung während der Unterjochungszeit, war eine andere kulturelle Macht von ewig wirkender Kraft[12]). Die Vorliebe für die Antike oder besser für die alte Sprache war so groß, daß die Studenten einer der damaligen berühmten höheren Schulen, des Gymnasiums von Kydoniae (in Kleinasien), sich entschlossen hatten, sich nur noch in reinem Altgriechisch zu unterhalten. Dieser Entschluß, abgesehen von der daraus sprechenden Liebe zur Antike, hatte aber auch einen polemischen Charakter. Es handelte sich hier um den Streit in der Sprachfrage, von dem wir später noch reden werden, und der die Gelehrten anfangs des 19. Jahrhunderts in drei Lager teilte. Die einen wollten die Einführung der altgriechischen bzw. attischen Sprache, ihre Gegner wollten die Volkssprache zur alleinigen Sprache machen, während diejenigen, die einen vermittelnden Standpunkt einnahmen, den Ausweg in einem Ausgleich beider Sprachen oder besser in einer „Veredelung" der Volkssprache sehen wollten. Adamantios Korais, ein hervorragender Gelehrter jener Zeit, kann als der Führer dieser vermittelnden Gruppe bezeichnet werden, und seine Bestrebungen sind nicht ohne Erfolg geblieben[13]). Immerhin war das Eindringen in das Altertum das höchste Ziel, welches in den damaligen höheren Schulen erstrebt wurde. Derselbe Korais hat das größte Beispiel dafür gegeben. Sein Lebensziel, den geistigen Reichtum der Antike dem griechischen Volke zugänglich zu machen, war von dem Gedanken getragen, daß das

---

[11a]) Vgl. G. G. Gervinus, Geschichte des neunzehnten Jahrhunderts usw. Bd. V, S. 86f.

[12]) Vgl. D. Bikelas, Le rôle et les aspirations de la Grèce dans la question d'Orient. S. 11; D. Bikelas, La Grèce byzantine et moderne. S. 187.

[13]) Vgl. G. N. Hatzidakis, Kurze Geschichte der griech. Sprache. S. 122ff.; G. Chassiotis, L'instruction publique chez les Grecs. S. 123ff.; D. G. Moraitis, Geschichte der Pädagogik. S. 273ff.; P. K. Kanellopoulos, Ad Korais, in ‚Encyclopaedia of Social Sciences'. Bd. VIII, S. 591; E. P. Butierides, Literatur (Hellas), in ‚Enzyklopädisches Lexikon', herausgegeb. v. Eleutheroudakis. S. 367; P. Lorendjatos, Sprache (Hellas), in ‚Enzyklopädisches Lexikon,' herausgeg. v. Eleutheroudakis. S. 276ff.

griechische Volk nur dann seine Freiheit erkämpfen und, was noch mehr ist, bewahren könnte, wenn es vom Geist der Antike erfüllt wäre[14]).

Dazu ist es keine Frage, daß die in reicher Zahl vorhandenen und durch ihre tägliche Nähe wirkenden Denkmäler der Antike auch einen starken fördernden Einfluß auf das neugriechische Freiheits- und Einheitsstreben ausübten.

3. Die byzantinisch-christliche Tradition

Eine dritte Macht im griechischen Volksleben war die byzantinisch-christliche Tradition. In ihr vereinigte sich die religiöse und juristische Überlieferung. Ohne Zweifel hatte die orthodoxe Kirche überwiegenden Einfluß und Bedeutung für das Werden des neugriechischen Volkes. Sie hatte während der Unterjochungszeit eine doppelte Mission erfüllt. Einmal behauptete sie ihre eigene Existenz und folglich auch die religiöse Tradition gegenüber dem aggressiven Mohamedanismus, zweitens aber wurde sie das Zentrum der nationalen Einheit des griechischen Volkes. "Ainsi donc, ce fut l'Eglise de Constantinople, avec ses prélats et ses primats de chaque commune, qui prit la direction des affaires de la nation; elle devint aussi l'héritière des aspirations byzantines et l'arche où se conservaient la langue et les traditions grecques[15])." Dieser zweiten Mission wandte sie sich mit großer Hingabe zu, so daß es für das griechische Volk unmöglich war, sich die orthodoxe Kirche getrennt von der griechischen Nationalität zu denken. Religion und Nation verschmolzen in der Kirche fast zu einer Einheit[16]). Diese beherrschende Stellung verdankte die Kirche ihrer Anerkennung durch die Eroberer. Danach war der Patriarch von Konstantinopel

[14]) Ch. P. Oekonomos, Die pädagogischen Anschauungen des Ad. Korais usw. S. 31ff.; vgl. Th. Zielinski, ‚Ein ehrliches Studium der Antike hat ein Aufblühen der nationalen Literatnr zur Folge.' in ‚Berliner Börsen-Zeitung' — 20. Juni 1934.

[15]) G. Chassiotis, L'instruction publique chez les Grecs. S. 5.; vgl. N. I. Saripolos, Le Passé, le Présent et le Avenir de la Grèce. S. 4f.; A. S. Alivisatos, Griechenland, in ‚Die Religion in Geschichte und Gegenwart'. Bd. II, S. 1455 (2. Aufl.); P. Karolides, Die Dienstleistungen der Kirche, in ‚Die moderne griech. Kirche', herausgegeb. v. E. Kostarides. S. 1ff.

[16]) Vgl. Ch. P. Oekonomos, Die pädagogischen Anschauungen des Ad. Korais usw. S. 28; J. E. Messolaras, Die religiöse Toleranz, in ‚Enäsima'. S.139; A. Harnack, Das Wesen des Christentums. S. 136f.

nicht nur das Oberhaupt der orthodoxen Kirche, sondern auch der nationale Führer (der Ethnarch) der unterjochten Griechen[17]). So wuchs die Bedeutung der Kirche nicht nur auf dem religiösen, sondern auch auf dem sozialen Gebiet. Die Bischöfe wurden die Schiedsrichter des Volkes, und die ekklesiastischen Gerichte erledigten auch andere als rein religiöse Angelegenheiten[18]). Sie übten einen so großen Einfluß auf die öffentliche Meinung aus, daß es als eine verräterische Handlung betrachtet wurde, wenn Christen türkische Gerichte anriefen. In dieser Weise wurde auch die rechtlich-kanonische Tradition der byzantinischen Zeit bewahrt und weiterentwickelt. Ein anderer Grund für die Zunahme des allgemeinen Einflusses der Bischöfe war auch die Tatsache, daß während der Unterjochungszeit keine anderen höheren Berufe den Christen erlaubt waren als die des Priesters, des Gelehrten und des Arztes. Deshalb suchten viele, die der Aristokratie des Blutes oder des Geistes angehörten, ihren beruflichen Weg auch in der Kirche[19]). So wurde die Kirche allmählich ein Staat im türkischen Staate[20]).

In diesem Zusammenhang wollen wir den dauernden Einfluß betonen, den die religiöse Literatur und hauptsächlich die Kirchenlieder ausübten und noch ausüben. Da diese Kirchenlieder nicht nur der Ausdruck höchsten religiösen Gefühls sind und hohen dichterischen Wert besitzen, sondern auch in Beziehung zu den großen Ereignissen der byzantinischen politischen Periode stehen, haben sie auch viel zur Verbreitung des Nationalideals der Neugriechen, der „Megale Idea", beigetragen.

Natürlicherweise kam auch die Schule, insbesondere die Volksschule, unter kirchlichen Einfluß. Die Synode von Konstantinopel hatte um das Jahr 1593 bestimmt, erwähnt Chassiotis in seiner Geschichte des griechischen Schulwesens[21]), daß die Bischöfe für die

---

[17]) A. S. Alivisatos, Griechenland, in ‚Die Religion in Geschichte und Gegenwart'. II, S. 1456.

[18]) G. L. v. Maurer, Das griechische Volk. I, S. 95ff.

[19]) J. Gennadius, A Sketch of the History of Education. S. 18; vgl. Daniel Quin, Education in Greece. S. 286; P. Monroe, Greece, in ‚Cyclopaedia of Education'. S. 161.

[20]) G. Chassiotis, L'instrucion publique chez les Grecs. S. 4.

[21]) G. Chassiotis, L'instruction publique chez les Grecs'. S. 27; vgl. D. N. Moraïtis, Religiöse und ethische Erziehung. S. 32. „Diese Maßnahme wiederholt einen ähnlichen Beschluß der 6. oekumenischen Synode von Konstantinopel im Jahre 681"; vgl. D. N. Moraïtis, in ‚Ekklessia' (zft.) — 12. Mai 1934.

Volkserziehung in ihren Diözesen zu sorgen hätten. Da übrigens außer der Kirche keine andere zentrale Autorität innerhalb der griechischen Nation vorhanden war, die für die Lehrerbildung verantwortlich sein konnte, so wurden meistens die orthodoxen Priester, die sich keineswegs durch eine gründliche Bildung auszeichneten, mit der Erziehung der Jugend in den kleineren Städten und in den Dörfern betraut. Die Erziehung des Volkes blieb während dieser Periode ziemlich primitiv und überwiegend religiös gefärbt[22]). Die Folgen dieser ungenügenden und einseitig kirchlichen Volksbildung waren Unwissenheit der Massen, fanatischer Konservatismus auf dem Gebiet der religiösen Probleme und Haftenbleiben an äußeren Formen des religiösen Lebens. Dabei mußten die Kirchenführer in Konflikt kommen mit den aufgeklärten Schichten des Volkes und besonders mit denjenigen Gelehrten, die die Fortschritte der europäischen Wissenschaft zu verteidigen wagten. Die Kirche selbst war auf diesem Gebiet sehr empfindlich und sah in der Einführung neuer Ideen eine Bedrohung ihrer eigenen Existenz[23]). Dieser geistige Kampf blieb auch nicht ohne Einfluß auf den Unterricht in den höheren Schulen. Das Schwergewicht konzentrierte sich dort bei der Behandlung der antiken Bildungsgüter auf die Grammatik und Worterklärung, ohne den Kern der antiken Kultur herauszuschälen. Ausnahmen von dieser Regel waren selten, aber glücklicherweise dennoch vorhanden. Schulen und Bildungszentren, die der Antike eine würdige Behandlung widmeten, fand man nicht nur im Auslandsgriechentum (besonders in Italien), sondern auch im osmanischen Reich, wie z. B. auf der Insel Chios, in Konstantinopel, Jannina, Kydoniae usw.[24]).

4. Der Beginn einer neugriechischen Kultur

Aber die Vitalität des griechischen Nationalgeistes und die Originalität seiner Schöpferkraft, die den beständig wirkenden Hemmnissen trotzten, zeigen sich am klarsten in der beginnenden neugriechischen Kultur. In der Zeit der Unterjochung haben sich die

---

[22]) D. Quin, Education in Greece. S. 284ff.

[23]) Vgl. H. Gelzer, Geistliches und Weltliches aus dem türkisch-griechischen Orient. S. 72ff.; D. S. Balanos, Die religiösen Gedanken Korais. S. 24. Ch. P. Oekonomos, Die pädagogischen Anschauungen des A. Korais. S. 29; D. N. Moraïtis, Religiöse und ethische Erziehung. S. 34.

[24]) D. Quin, Education in Greece. S. 287ff.

Volkslieder weiter entwickelt. Heisenberg sagt, daß diese Volkslieder zu den schönsten Dichtungen gehören, die die europäische Volkspoesie hervorgebracht habe[25]). Es ist hier nicht der Platz, den poetischen Wert dieser Lieder zu preisen, die große Dichter wie Goethe und Byron bewundert haben. Wir verweisen nur auf die Sammlung in französischer Übersetzung von C. C. Fauriel 1825, ein Buch, welches großen Eindruck auf die philhellenischen Kreise Europas gemacht hat[26]). Was uns aber besonders interessiert, ist die Tatsache, daß in diesen Volksliedern das ganze private und soziale Leben des Volkes wie auch seine Sehnsucht nach Freiheit dargelegt ist[27]).

Daneben beginnt sich eine neugriechische Dichtung und Literatur zu entwickeln. Schulen lyrischer Poesie wurden unter italienischem Einfluß auf den Jonischen Inseln, unter französischem in Konstantinopel begründet, und später gegen Ende des 18. Jahrhunderts wurde eine patriotisch gefärbte Richtung der Poesie unter der Leitung Rigas Ferreos', des ersten Märtyrers der griechischen Unabhängigkeit, ins Leben gerufen[28]).

Die Kunst in dieser Periode steht fast ausschließlich unter religiös-byzantinischem Einfluß. Eine Einwirkung der italienischen Malerei und Architektur ist auf den Inseln zu spüren, während auch die altgriechische Tradition nie ganz verschwunden ist. In der Volkskunst haben alle diese Einflüsse die Originalität des griechischen Volkes verstärkt und bereichert, wie es z. B. die innere Dekoration der Häuser, die Holzschnitzkunst, die Weberei und Keramik zeigen[29]).

Aber auch auf dem Gebiet des Gewohnheitsrechtes, wie es sich in den verschiedenen Teilen des Landes entwickelt hat, zeigt sich diese Originalität des Volkslebens, die sich mit der alten griechischen Tradition verbindet. Hier hat der tüchtige bayerische Regent, G. L. von Maurer, wertvolle Arbeit geleistet. Es ist zu begrüßen,

---

[25]) A. Heisenberg, Neugriechenland. S. 118.

[26]) C. C. Fauriel, Chants populaires de la Grèce moderne. 2 Bde. 1824—1825.

[27]) E. Rhoidis spricht von einer Verwandtschaft zwischen der homerischen Dichtung und diesen Volksliedern; s. Die moderne griechische Dichtung. S. 42. vgl. E. P. Butierides, Literatur (Hellas), in ‚Enzykl. Lex'. Herausgeg. v. Eleutheroudakis. S. 367.

[28]) E. P. Butierides, Literatur (Hellas) usw. S. 367ff.

[29]) A. Hatzimichali, Volkskunst (Hellas), in ‚Enzykl. Lex'. Herausgegeb. v. Eleutheroudakis. S. 383ff.

daß die 1926 begründete Akademie von Athen diese Seite des griechischen Lebens weiter zu erforschen strebt[30]).

Auch in Hinsicht auf die Sitten und Gebräuche ist die Periode der Fremdherrschaft von großer Bedeutung, weil die Lebensführung unter dem türkischen Joch und der Herrschaft anderer Mächte zu der Entstehung neuer Sitten und Charakterzüge führte[31]).

5. Der Einfluß des Auslandes

Der Einfluß des Auslandes, besonders Italiens und Frankreichs, trug auch indirekt zur Aufrechterhaltung des griechischen Nationalbewußtseins, zur Bereicherung der Kunst und der Literatur und damit zur Befreiung des Landes von der türkischen Unterjochung bei. Der Anstoß dazu kam aus beiden Richtungen — von den Griechen selbst wie auch vom Ausland. Nicht alle Teile Griechenlands, wie z. B. die Jonischen Inseln, waren von den Türken erobert worden, andere, z. B. Kreta, Cypern, Rhodos und andere Inseln wie auch einige Teile des Peloponnes usw. wurden es erst viel später. Mit der Bevölkerung dieser Teile Griechenlands kamen die Venezianer in engen Kontakt. Unter ihrem Einfluß, besonders unter dem großen Beispiel der Bedeutung Dantes für die Entwicklung der italienischen Sprache, begann auch in Griechenland die neugriechische Kultur sich kräftig zu entfalten. Die literarische Aktivität auf Kreta, wie auch später auf den Jonischen Inseln, wo große Dichter und Künstler tätig waren, gewann neues Leben. Ferner hatte die Besserung der wirtschaftlichen Verhältnisse nach dem russich-türkischen Kriege von 1777, als Rußland den Schutz der Christen des osmanischen Reiches übernahm, zur Folge, daß die griechischen Kaufleute, besonders die Insulaner des aegäischen Meeres, öffentliche Bildungsanstalten für die Jugend einrichten konnten. Es scheint uns unnötig, zu betonen, was diese Schulen damals für die unterjochten Griechen bedeuteten, und wie sie potenzierte Zentren der Bestrebungen für die Unabhängigkeit

---

[30]) Vgl. D. Pappulias, Recht (Hellas), in ‚Enzyklopäd. Lexikon', herausgegeb. v. Eleutheroudakis. S. 417. — J. Sykutris, Die griechische Bibliothek der Akademie von Athen, in ‚Deltion der Gymnasialprofessoren'. Juni 1935, Heft B, S. 42ff. (Über das Werk des philologischen Syllogos von Konstantinopel.)

[31]) Vgl. B. B. Alivisatos, La réforme agraire en Grèce. S. 103.

des Landes waren[32]). In diesem Zusammenhang darf man auch nicht die zahlreichen Handelsniederlassungen der Griechen im Auslande (in Venedig, Triest, Wien, in verschiedenen Teilen Rußlands usw.) übersehen, die durch ihre Beziehungen zu anderen Völkern und durch ihren Reichtum von segensreicher Bedeutung für die Entwicklung ihres Heimatlandes waren. In diesem Kontakt der Griechen mit den anderen Völkern, die in politischer Freiheit lebten, wuchs auch ihre Sehnsucht nach der eigenen Befreiung. Hierzu haben die Gedanken der französischen Revolution einen entscheidenden Anstoß gegeben, während zugleich die philhellenistischen Vereine das Interesse an dem für seine Freiheit kämpfenden griechischen Volk in der Welt wachriefen[33]).

c) Die Hauptnationalideale der Griechen: das Unabhängigkeitsideal und die Wiedergeburt des alten Glanzes

Von größter Bedeutung für die Einheit und Entwicklung des griechischen Volksbewußtseins aber waren die gemeinsamen Nationalideale der Griechen, die alle diese verschiedenartigen geistigen Strömungen in sich vereinten. In ihnen hat sich das jahrhundertelange Streben der griechischen Nation am deutlichsten kristallisiert. Zwei von ihnen, die wichtigsten, nämlich das Ideal der Unabhängigkeit von den Türken und das der Wiedergeburt des alten Glanzes seien hier hervorgehoben[34]).

Diese zwei Gedanken beherrschten jede geistige und soziale, sogar jede religiöse Lebensmanifestation der Griechen während der Fremdherrschaft. Sie waren die unerschöpfbaren Quellen der Ermutigung für die Zukunft. Es wurde schon erwähnt, wie das Studium der Antike den Hauptbestandteil des Unterrichts der höheren Schulen in dieser Zeit bildete. Das tief wirkende Beispiel in dem begeisterten Eintreten für diese Ideale wurde der griechischen Nation von ihren Gelehrten, Prälaten und Primaten gegeben,

---

[32]) Vgl. J. Gennadius, A Sketch of the History of Education. S. 20.

[33]) G. L. v. Maurer, Das griechische Volk. I, S. 32ff., II, S. 346; F. Michalopoulos, Die Megale Idea und der griechische Staat, in ‚Simera'. Febr. 1933; K. Triantaphyllopoulos, Recht (Hellas), in ‚Enzyklopäd. Lexikon'. — (Eleutheroudakis). S. 419; A. Korais, Mémoire etc. S. 12f., 34.

[34]) Vgl. D. Bikelas, Le rôle et les aspirations de la Grèce etc. S. 20ff.; Ch. P. Oekonomos, Die pädagogischen Anschauungen des A. Korais. S. 37f.

und das Volk ist ihnen mit ganzem Herzen gefolgt, wie es die heroischen Jahre der Revolutionskämpfe (1821—1828) bestätigen[35]). Den Einfluß dieser Männer sehen wir an der „Heiligen Kompanie" (Ἱερὸς Λόχος) der Studenten des griechischen Gymnasiums in Bukarest, die unter der Leitung des Gelehrten Gennadius den Aufruf zur Unabhängigkeit (1821) als erste beantwortete[36]). Das größte Beispiel aber am Ende des 18. Jahrhunderts gab Adamantios Korais, der für die Erleuchtung des griechischen Volkes durch den Geist der Antike und die Befreiung Griechenlands sein ganzes Leben geopfert hat[36a]). Der ganze Zeitraum der griechischen Geschichte vom Fall Konstantinopels (1453) an bis zur wiedererrungenen Freiheit Griechenlands bildet mit den immer wieder auflebenden Kämpfen solcher Männer für die Wiedererlangung der politischen Freiheit und die Aufrechterhaltung der Kultur Griechenlands eine ewige Quelle von Erleuchtung, Hoffnung und Trost für das auf seine Zukunft wartende griechische Volk. "Comment donc ne pas admirer, dans ces temps malheureux", schreibt G. Chassiotis, "l'amour de l'étude dont était animée toute la jeunesse grecque, le patriotisme ardent, le zèle dévoué de tant d'éminents professeurs? Dépourvus des ressources les plus indispensables, ils n'en préparaient pas moins patiemment, avec un dévouement et une abnégation audessus de tout éloge, un plus heureux avenir; la Grèce, aujourd'hui libre, et chaque jour plus grande, doit un souvenir reconnaissant à ces héros du travail, qui ont tant contribué à lui donner ces deux éléments indispensables à la vie morale comme l'air est necessaire à la vie pratique: la liberté et le savoir[37])." Alle diese Momente zeigen, daß das Geheimnis für den Fortbestand und das Gedeihen dieses Volkes nirgends anders zu suchen ist als in seinem unerschütterlichen Vertrauen auf seine latenten Kräfte und in der richtigen Ausnützung derselben[38]).

---

[35]) C. Paparrigopoulos u. P. Karolides, Geschichte usw. VI, S. 163, 200.

[36]) D. Quin, Education in Greece. S. 290f., 296.

[36a]) Vgl. J. Sykutris, Die griechische Bibliothek der Akademie von Athen, in ‚Deltion usw.' S. 37ff. (Heft B. Juni 1935).

[37]) G. Chassiotis, L'instruction publique etc. S. 110.

[38]) Vgl. C. Paparrigopoulos u. P. Karolides, Geschichte usw. VI. Bd., S. 363; B. N. Vulgaris, Kurze Geschichte der Pädagogik. I, S. 67.

Schlußbemerkung

Zusammenfassender Überblick über die ganze Arbeit

Im einzelnen geht die ganze Arbeit über die „Schulpolitik Griechenlands“ folgenden Gang:

Nach einer Einleitung, in der vor allem Prinzipielles über dieses Thema und über das methodologische Verfahren in dieser Arbeit erörtert wird, untersuchen wir in einem kurzen ersten Teil das Problem der Schulpolitik, um unsere Auffassung über die drei grundlegenden Fragen, nämlich über die Art der Beziehungen zwischen dem Staat, den anderen Geistes- und Kulturgebieten und der Erziehung, über die Frage der Grenzen der Autonomie des Erziehungswesens und endlich über die Grunderfordernisse der Schulpolitik und über die Aufgaben des Schulpolitikers ganz allgemein darzulegen. Es folgt ein längerer Teil, der Hauptteil dieser Arbeit, in dem die spezifisch schulpolitischen Fragen Neugriechenlands behandelt werden. Dieser zweite Teil wird folgenderweise eingeteilt:

In einem ersten Abschnitt wird eine kulturhistorische Rückschau gegeben, in der das geistige und soziale Erbe Neugriechenlands anfangs des neunzehnten Jahrhunderts, z. B. die derzeitige Geistesart der Griechen in den verschiedenen Teilen des Landes und die kulturellen Strömungen in der Nation erörtert werden; ferner werden die Hauptzüge der Schulpolitik Griechenlands während des neunzehnten Jahrhunderts und die Schulreformbestrebungen zwischen 1889 und 1928 dargeboten werden.

Der zweite Abschnitt behandelt die von der liberalen Partei durchgeführte Schulreform von 1929, die an dieser Reform geübte Kritik und die weitere schulpolitische Entwicklung seitdem. Nach der Darstellung der Grundprinzipien, von denen der Gesetzgeber von 1929 ausgegangen ist, wird die positive Seite dieser Reform gegeben. Sie besteht hauptsächlich im Folgenden: es wird der Besuch der sechsjährigen Volksschule von allen Kindern

durch strenge Vorschriften verlangt, die Weiterexistenz der alten dreijährigen Mittelschulen als unnötig betrachtet und die Umgestaltung der früheren vierjährigen höheren Schulen zu sechsjährigen durchgeführt. Für diejenigen Kinder, die nach dem Abschluß der Volksschule keine höhere Schule besuchen wollen oder können, werden praktische Berufsschulen eingerichtet. In der Lehrerbildung werden die fünfjährigen Normalschulen bevorzugt. Diese Anstalten können nur diejenigen Schüler besuchen, die das zweite Jahr einer höheren Schule mit Erfolg absolviert haben. Der an der Spitze der Schulorganisation stehende Oberschulausschuß wird in eine beratende und eine verwaltende Sektion eingeteilt.

Die Kritik an dieser Reform geht von den antivenizelistischen und extrem-sozialistischen Lagern aus.

In der Weiterentwicklung der schulpolitischen Probleme Griechenlands seit 1933, als die Volkspartei ans Ruder kam, wird die Einrichtung der Pädagogischen Akademien, das Gesetz über die geplanten Bürgerschulen und die Umgestaltung der Verwaltung behandelt.

Im dritten Abschnitt wird die heutige geistige und kulturelle Gesamtlage Neugriechenlands, soweit sie direkt auf die Schulpolitik des Landes bezogen ist, in großen Zügen erörtert. Es ist die Rede von der Sorge um das materielle Wohl des griechischen Volkes, von der Erhöhung des geistigen und kulturellen Niveaus der Nation und von der Berücksichtigung beider dieser Seiten des neugriechischen Lebens in den heutigen schulpolitischen Bestrebungen. Auch das Problem der National- und Bildungsideale wird untersucht.

Am Schluß dieses Abschnittes wird ein Entwurf für das griechische Schulwesen gegeben und zu den hauptsächlichen schulpolitischen Fragen Neugriechenlands Stellung genommen. Es wird besonders die Einführung eines siebenten Jahres zu der Volksschule für eine allgemein-praktische Orientierung wie auch die Einrichtung von praktischen Fortbildungs- und Bürgerschulen und einer Hochschulvorbereitungsklasse vorgeschlagen. Daneben wird eine Auslese der Schüler durch Berufsberatungsstellen verlangt. Die Erweiterung dieser Berufsberatungsstellen zu wirklichen „Volksaufklärungszentren" vor allem in den Provinzen und das Problem der Frauenbildung und -bewegung wird behandelt. Das

Kultusministerium zu einem Kulturzentrum umzugestalten, den Blick der ganzen Nation nach dem inneren Aufbau und Ausbau zu richten und den Lehrer zu einem Pionier für die Wiedergeburt Griechenlands zu machen, werden als Grunderfordernisse in dieser Arbeit betont.

Lebenslauf

Ich, Theodor Haralambides, geboren am 15. November 1897 in Konstantinopel (Türkei), griechischer Nationalität und Staatsangehörigkeit und griechischer orthodoxer Religion, Sohn des Chrysostomos Haralambides und seiner Ehefrau Kyriakitsa, geb. Tavlarios, habe das amerikanische College, Robert College, zu Konstantinopel im Jahre 1919 absolviert und gleich darauf wurde ich aufgefordert, als Lehrer der englischen Sprache und als Sekretär in obiger Anstalt einzutreten, wo ich bis Juli 1927 tätig war.

Vom Jahre 1927 bis Juli 1930 habe ich in der philosophischen Fakultät der Sorbonne in Paris studiert und den Grad „Licencié es Lettres" erhalten. In Paris habe ich auch andere Erziehungsanstalten absolviert.

Seit dem Winter-Semester 1930/1931 habe ich in Deutschland studiert. In den zwei ersten Semestern habe ich in Köln, seit dem Winter-Semester 1931/1932 in der philosophischen Fakultät der Friedrich-Wilhelms-Universität zu Berlin studiert.

Meine akademischen Lehrer in Köln waren die Herren Professoren: von Wiese, Honigsheim, A. Schneider, Kroll, Kelsen, Hessen.

Meine Lehrer in Berlin waren die Herren Professoren: Spranger, Vierkandt, N. Hartmann, Hoetzsch, Maier, Krause, Rupp, Thurnwald.

Ihnen allen bin ich zu Dank verpflichtet.